

// SCHULE //



Inklusion bewegt

Vielfalt in der Praxis – ein Erfahrungsbericht von Nora Simon

Profis für
INKLUSION
für Profis



Die Autorin

Nora Simon, 1949 in Stuttgart geboren, unterrichtete während ihrer aktiven Zeit über 20 Jahre an der Grund- und Hauptschule einer schwäbischen Kleinstadt. Ihre Schwerpunkte waren die Schuleingangsstufe, Ethikunterricht an der Hauptschule sowie die Betreuung von Kindern mit Migrationshintergrund. Das Hauptanliegen der Grund- und Hauptschullehrerin war die Eingliederung von Kindern mit Behinderungen oder psychischen Belastungen im Schulalltag. Nora Simon ist verheiratet, hat zwei Töchter und vier Enkelkinder.

Weitere Veröffentlichungen von Nora Simon:

Unermesslich. Jenseits von PISA (2011) / www.universi.uni-siegen.de/katalog/reihen/primar/565206.html

Impressum

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Hauptvorstand
Verantwortlich: Ilka Hoffmann (V.i.S.d.P.)
Reifenberger Str. 21
60489 Frankfurt am Main
Telefon: 069/78973-0
Fax: 069/78973-202
E-Mail: info@gew.de
www.gew.de

Gestaltung: Karsten Sporleder, Wiesbaden
Fotos: paulaphoto/Thinkstock, Fotana/Thinkstock, S. 18-19 GEW Berlin
Druck: Druckerei Leutheußer, Coburg

ISBN: 978-3-944763-22-4
Artikel-Nr.: 1610

Bestellungen bis 9 Stück richten Sie bitte an: broschueren@gew.de
Fax: 069/78973-70161

Bestellungen ab 10 Stück erhalten Sie im GEW-Shop: www.gew-shop.de
gew-shop@callagift.de
Fax: 06103-30332-20

Einzelpreis 1,00 Euro zzgl. Versandkosten.

 März 2016

Inhalt

VORWORT	5
1. EINLEITUNG	7
2. EIN WEG ENTSTEHT, WENN MAN IHN GEHT	8
3. DIE KINDER	9
4. UNTERRICHTSFORMEN	11
5. ORDNUNG	13
6. RITUALE	13
7. VISUALISIEREN	14
8. DIE AUFGABENSTELLUNG	15
9. DIE KLASSENGEMEINSCHAFT	17
10. KINDER LERNEN VON KINDERN	18
11. DAS TEAM	19
12. DAS UMFELD	20
13. SOLIDARITÄT STATT KONKURRENZ	21
14. SCHLUSSGEDANKEN	21
ECKPUNKTE ZUR ENTWICKLUNG DER INKLUSIVEN GANZTAGESGRUNDSCHULE – BESCHLUSS DES GEW-HAUPTVORSTANDS	22

Vorwort

Die Literatur zum Thema Inklusion in der Schule ist mittlerweile schier unüberschaubar geworden. Es gibt Studien zur Wirksamkeit inklusiver Bildung, zu den rechtlichen und gesellschaftspolitischen Begründungszusammenhängen sowie auch einzelne Praxisratgeber. Von den Lehrkräften, die die Inklusion vor Ort in der Schule umsetzen sollen, wird jedoch oft bemängelt, dass sich die Publikationen zur Inklusion nur schwer auf ihre Unterrichtspraxis beziehen lassen.

Mit der vorliegenden Broschüre möchte die GEW eine Reihe eröffnen, die sich explizit mit der Praxis schulischer Inklusion auseinandersetzt. In dem folgenden Text beschreibt Nora Simon ihren eigenen Weg in die inklusive Praxis eines ersten Grundschuljahres. Hierbei handelt es sich um eine wichtige Ergänzung zu den vorhandenen wissenschaftlichen Veröffentlichungen zum Thema. Persönliche Erfahrungen und Fallbeispiele bieten den Vorteil, dass die Lehrenden ihre eigenen professionellen Erfahrungen und Grundsätze dazu in Beziehung setzen und Anregungen für die eigene Praxis bekommen können.

Die Autorin überzeugt durch ihre ehrliche und nachdenkliche Herangehensweise an ihr erstes „inklusives Jahr“. Sie thematisiert offen ihre anfänglichen Ängste und Bedenken, beschreibt dann aber sehr anschaulich, wie sich diese in der konkreten Arbeit mit den Kindern allmählich verflüchtigen. Bewirkt wird dies vor allem dadurch, dass sie jedes einzelne Kind als eigene Persönlichkeit mit je eigenen Facetten wahrnimmt. So wird auch deutlich, dass jedes Kind über seine eigenen Stärken und Schwächen verfügt und mal mehr, mal weniger Hilfestellungen benötigt. Inklusion verwirklicht sich hier am Ende gerade dadurch, dass nicht mehr danach gefragt wird, bei welchen Kindern ein spezieller Förderbedarf diagnostiziert worden war. Stattdessen geht es schlicht darum, wie jedes einzelne Kind am besten lernen kann und wie dieses Lernen durch die Klassengemeinschaft unterstützt werden kann.

Nora Simons Text zeigt auch, dass die zusätzlichen personellen und materiellen Ressourcen, die zur Verwirklichung von Inklusion zur Verfügung gestellt werden, allein noch keine gelingende inklusive Praxis garantieren. Vielmehr ist es hierfür erforderlich, dass alle Beteiligten – Klassenlehrer_in, Eingliederungshilfe, sonderpädagogische Förderkraft – an einem Strang ziehen und Inklusion als gemeinsames Projekt begreifen. Wenn die bereitgestellten Ressourcen zur Unterteilung der Kinder in „normale“ und „Inklusionskinder“ führen, ist die Inklusion zum Scheitern verurteilt.

Die vorliegende Broschüre will Mut machen, sich auf Inklusion einzulassen und dabei auch auf die Stärken der Kinder zu vertrauen, denen das Miteinander-Lernen und Einander-Helfen häufig selbstverständlicher ist als den Erwachsenen.

Dr. Ilka Hoffmann
Leiterin Vorstandsbereich Schule



Dr. Ilka Hoffmann

1. Einleitung

// Seitdem Deutschland 2007 die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen unterzeichnet hat und diese 2009 in Kraft getreten ist, haben alle Kinder mit besonderem Förderbedarf das Recht auf inklusiven Unterricht an einer Regelschule. //

Schon viele Jahre vorher gab es immer wieder Schulversuche, Kinder mit und ohne Behinderung zusammen zu unterrichten; in der Regel wurden diese Projekte von den Beteiligten positiv beurteilt. Seitdem die Schulen aber in der Pflicht sind, inklusiven Unterricht anzubieten, wird der Begriff Inklusion höchst kontrovers diskutiert. Vor allem mehren sich die Stimmen der Gegner. Die versuchen anhand von „worst case“ Beispielen zu beweisen, dass Inklusion nicht funktionieren kann und den beteiligten Mitschülern Schaden zufügen wird. Sonderpädagogen fragen sich verständlicherweise, ob denn die Arbeit, der sie über viele Jahre Kraft und Liebe gewidmet haben, auf einmal falsch sei. Sie sprechen davon, dass nun einzelne Kollegen in die Inklusion geschickt würden, was sich nach Verbannung und Sibirien anhört.

Die Befürworter des inklusiven Unterrichts dagegen berufen sich zuerst auf die Würde des einzelnen Kindes, das nicht ausgegrenzt werden darf und auf die Unmöglichkeit, Kinder immer perfekter sortieren zu wollen; nicht zuletzt verweisen sie auf Länder, in denen inklusiver Unterricht längst der Regelfall ist.

Meine Meinung ist, dass Inklusion die einzige menschliche Lösung ist, dass sie aber natürlich nicht gelingen kann, wenn Pädagogen mit einer ‚selektiven Denke‘ zuständig sind und wenn weiterhin kollektive und frontale Lehrmethoden gewählt werden. Denn im Gegensatz zur Integration, die die Einbeziehung einer als andersartig betrachteten Minderheit in die Gruppe „der Normalen“ fordert, bedeutet Inklusion, die Besonderheit jedes Einzelnen, unabhängig von Behinderung, Herkunft oder anderen Merkmalen von vornherein anzuerkennen. Was ich sowohl von befreundeten Sonderpädagogen als auch von Grundschullehrern erfahre, ist folgendes Modell: Ein Kind mit Behinderung wird zusammen mit einer betreuenden Person, Eingliederungshilfe genannt, in den Frontalunterricht gesetzt. Die Eingliederungshilfe ist meist wenig pädagogisch ausgebildet und verhindert durch Überbetreuung den unbefangenen Kontakt des besonderen Kindes mit den anderen. Der Unterricht selbst bietet wenig Spielraum, den Bedürfnissen dieses Kindes gerecht zu werden. Nun kommt vielleicht für ein paar Stunden in der Woche ein Sonderpädagoge dazu, der sich aber dem Unterricht des Klassenlehrers unterwerfen muss. Wenn er das Kind einzeln aus dem Unterricht nimmt, wird dieses doch wieder ausgesondert und möglicherweise diskriminiert.

Deshalb möchte ich Ihnen, liebe Kollegen, von meinen Erfahrungen mit einer Integrationsklasse berichten, um denen, die „in die Inklusion geschickt“ werden, vielleicht ein paar Denkanstöße für Ihre neue zukunftsweisende Aufgabe zu geben.

Die Kinder, die ich beschrieben habe, sind echt, ihre Namen frei erfunden. Obwohl wir damals an der Grundschule in unserem Ort einen 60-prozentigen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund hatten, habe ich bewusst nur einheimisch klingende Namen verwendet.

Bitte verzeihen Sie mir, wenn ich – der besseren Lesbarkeit wegen – Lehrer und Schüler stets nur in der männlichen Form benannt habe. Das tut der männlichen Minderheit im Erziehungsberuf auch mal gut.

2. Ein Weg entsteht, wenn man ihn geht

// **Meine Tochter Luzia ist zurzeit einem Mädchen mit Behinderung zugeordnet, um dessen Integration in eine Grundschulklasse zu begleiten. //**

Sie holt das Kind zuhause ab, hilft beim Ausziehen und Stifte spitzen und sitzt dann einen Vormittag lang neben dem Kind auf einem kleinen Stuhl und lässt den Frontalunterricht über sich ergehen. Das Mädchen hat Probleme dem Unterricht zu folgen, sie ist zu langsam, zu unkonzentriert, denn sie nimmt Medikamente. Die anderen Kinder fangen nicht viel mit ihr an, weil ja immer Luzia neben ihr sitzt und die Lehrerin unternimmt nichts, um das zu ändern. Sie könne vielleicht extra Aufgaben für das Kind erfinden, schlägt Luzia vor, spezielle Übungen, sie könne vielleicht eine Gruppe „normaler“ Kinder mit dem „Integrationskind“ zusammen fördern, in einem anderen Raum, mit Wahrnehmungs- und Konzentrationsschulung vielleicht, oder..... Das sei nicht ihre Aufgabe, das dürfe sie gar nicht, antworten Lehrerin und der Rektor, sie solle nur einfach dem Kind helfen bei den Aufgaben, die alle bekommen und wenn das nichts bringe, dann sei das Kind eben in dieser Schule nicht tragbar, die Integration gescheitert.

Aber Luzia hält das nicht aus: „Schreib ein Buch für Erzieher und Lehrer!“ sagt sie zu mir, „du hast die Integration doch irgendwie hingekriegt, damals.“

Damals, zum Jahreswechsel 2002/3 herrschte große Aufregung in meinem Lehrerzimmer. Eine angeblich verrückt gewordene Mutter wollte ihre Tochter mit Down-Syndrom tatsächlich in unsere ganz normale Regel-Grundschule einschulen. Die Odyssee dieser Mutter durch die Instanzen und die Geschichte ihrer Beharrlichkeit erspare ich Ihnen. Damals gab es noch keine rechtliche Grundlage für die Beschulung von Kindern mit Förderbedarf in Regelschulen. Die inklusive Beschulung besitzt eine rechtliche Grundlage erst seit der Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, aber das wissen Sie ja.

Damals also diskutierte unser Kollegium, stimmte ab, war dagegen. Aber es half nichts, dagegen zu sein, die Mutter hatte mit der Presse gedroht, wir mussten das Kind nehmen. Die Folge war wütendes Geschrei. Ich wollte es dennoch versuchen, wollte mich darauf einlassen, die Folge davon war noch mehr Geschrei: „Wir haben das nicht gelernt, sie kann dich würgen und beißen, sie wird nicht auf ihrem Stuhl sitzen, und wer soll in die Klasse gehen, wenn du krank bist.“

Die aufgeregte, umständliche, bürokratische Prozedur, diese sogenannte „Integrationsklasse“ zu bilden, erspare ich Ihnen auch, Kollegen im Schuldienst haben sicherlich genügend Fantasie, sich diese vorzustellen.

Das Kind wurde eingeschult, nach dem Prinzip „wenn schon, denn schon“ zusammen mit einem weiteren behinderten Kind mit einer Hirnschädigung, einer Rheumakranken, einem Frühgeborenen mit erheblichem Förderbedarf, mehreren ADS-lern und einer Wiederholerin mit unglaublich hohem Förderbedarf. Alle zusammen bildeten eine sogenannte jahrgangshomogene Klasse. Zur Hilfe kam Alex, der Sonderpädagoge für 10 Stunden in der Woche.

Da hatte ich mir etwas eingebrockt!

Es wurden die glücklichsten Schuljahre meines Berufslebens.

Nicht nur ich, auch Schulleitung, Schulamts und mehrere zwischengeschaltete Spezialbeamte waren nervös vor dem Anfang. Welches Konzept? Welches Modell? Wie sollte dieser Schulversuch heißen? Von mir aber bekam die Klasse 1a einen Namen: **Bärenklasse**. Bärenstark wollte ich meine Schüler machen.

„Geben Sie mir die Kinder und dann schauen wir mal!“ sagte ich.

Man hielt mich für verrückt, aber man ließ mich machen.



3. Die Kinder

// Und ich schaute. Und sah die Kinder. Jedes Einzelne. Jedes für sich. //

Lea war lieb, langsam, extrem bockig, sehr ängstlich, eine kleine Künstlerin und trug das Down-Syndrom.

Charlotte, Leas Freundin aus dem Kindergarten, hatte Rheuma und einen ausgeprägten Gerechtigkeitsinn, sie war hochsensibel, schnell wütend und brach oft in Tränen aus.

Richard hatte eine Hirnschädigung, er liebte Amphibien, war motorisch ungeschickt und ständig in Bewegung.

Franz war in der 28. Schwangerschaftswoche geboren worden, sprachbegabt, voller Fantasie, aber ohne jede Struktur. Er war Leas bester Freund und litt unter den Ungerechtigkeiten der Welt.

Sven war immer in Bewegung, notfalls mit dem Mundwerk, seine Mutter mochte das Wort ADS nicht und schon gar nicht Ritalin. Sven beruhigte sich mit Knete in der Hand und neben Lea.

Nadja war mit ihren Eltern als Baby aus einem Kriegsgebiet geflohen, sie wiederholte die erste Klasse und liebte zu lernen, obwohl es ihr so schwer fiel. Sie hatte die motorischen Fähigkeiten eine Dreijährigen.

Julia war „normal“ und intelligent, aber jähzornig und biss ab und zu ihre Freundin Susanne, die am unauffälligsten war.

Thomas konnte auf keinem Stuhl sitzen, er hielt den Stift wie ein Holzhacker eine Sticknadel und liebte Fußball.

Noah, der Sohn einer Sängerin, war ein Mathe-Genie und unmusikalisch.

Peter spürte sich nicht und die anderen Kinder auch nicht, er trat, kniff und boxte sich durchs Leben. Sein größter Wunsch war, Flöte spielen zu dürfen.

Lukas kannte alle Harry Potter Bände fast auswendig, er schrieb stundenlang Geschichten auf Endlospapier.

Emma, die kleine Türkin, war sanft und hilfsbereit, sie spielte beim Weihnachtsspiel die Maria, die Meriem, wie sie sagte.

Paul stand im Unterricht oft auf dem Kopf oder legte sein Heft auf den Fußboden, um im Liegen zu schreiben. Er konnte keinen Moment ruhig bleiben. Er liebte Lea.

Bernhard trug zu kleine Schuhe und hatte nie Sportsachen. Er zeichnete Comics.

Leopold kannte nur sich, er schrie, wenn er nicht drangenommen wurde und hatte keine Freunde.

Florian war schüchtern und ängstlich und sagte nie etwas.

Verbleiben noch drei Jungs, Fußballer und Rechenprofis, die ich wegen ihrer „Normalität“ fast vergessen hätte. Dass **Luis** kotzen musste, wenn er Orangen roch, dass die Eltern von **Nathanael** ihm immer die Aufsätze schrieben und dass **Michael** unter Asthma litt, das habe ich mir doch gemerkt.

Das waren sie, meine Bärenkinder!

Ich begann frontal, gut vorbereitet, mit schön gefertigten Figuren aus der Fibel, die ich mit Magneten an die Tafel geheftet hatte. Paul hing mit dem Bauch über dem Tisch, stand mit dem Kopf auf dem Boden und schaute nach hinten zu Bernhard. Der sagte, glotz nicht so blöd, ich sagte, Paul du gehörst anders herum. Er fragte warum und glitt vom Tisch auf den Boden. Richard hatte seinen Stuhl verlassen und kurvte, einen Waran nachahmend durchs Zimmer. Emma stöhnte. Lea hielt sich die Augen mit beiden Händen zu und legte den Kopf auf den Tisch, neben ihr kniete Alex, der Sonderpädagoge und wusste auch nicht, was er jetzt so besonderes hätte tun sollen. Nach diesem Unterrichtsversuch sagte er: „Ihr habt’s auch nicht leicht!“

Also setzten wir uns zusammen und berieten. Was ich im Folgenden stark verkürzt darstelle, ist das Ergebnis unzähliger Teamsitzungsstunden.

Was sich heute so einfach anhört, wurde in zwei Schuljahren ganz allmählich entwickelt. Tatsächlich aber haben die besonderen Kinder selbst mich nach und nach gezwungen, meinen Unterricht komplett umzustellen. Profitiert davon habe ich in den darauffolgenden Jahrgängen, denn Inklusion ist immer.

Alex kam an drei Tagen für je 3 bis 4 Stunden zu uns. Jeweils in der ersten Stunde wollte er Lea mit ein paar anderen Kindern oder Richard mit ein paar anderen Kindern herausnehmen und gesondert fördern. Er wollte akustische, optische und taktile Wahrnehmungsübungen anbieten und die Feinmotorik schulen. Kandidaten für diese Stunden hatten wir genug. Nur, was sollte die Restklasse in dieser Zeit machen? Ich konnte nicht mit dem Unterricht fortfahren, denn dann würde den Sondergeforderten dieser Stoff fehlen. Vorsichtig und mit schlechtem Gewissen erklärte ich diese ersten Stunden zur Freiarbeitsstunde.

Jubel!

Sie glauben nicht, was den Kindern in diesen Stunden alles eingefallen ist. Manche, die schon lesen konnten, lasen anderen etwas vor, leise, in der Lesecke. Andere dachten sich mit Partnern Rechenaufgaben aus, wieder andere bauten mit den Rechen-Steckwürfeln einen Kristall. Oder sie bauten damit Türme und zählten, ab welcher Steckwürfelmengende der Turm umfiel; dann versuchten sie Rekorde zu brechen. Manche schrieben einfach aus der Fibel Texte ab und fragten die, die lesen konnten, was steht da. Jemand hatte das Origamipapier mit Anleitungsbuch entdeckt und zeigte anderen, wie man ein Körbchen faltet. Jemand schrieb die Tafel mit den Namen der Kinder voll und hatte dazu alle Namenskartchen eingesammelt.

Jungs liebten es, auf Butterbrotpapier Flugzeuge, Eisenbahnen oder Pyramiden abzupausen, das schult Feinmotorik und Konzentration. Ich saß vorne an meinem Pult und den Kindern war es egal, ob ich da war oder nicht. Einmal malte Lea 40 Minuten lang den Buchstaben O in ihr Heft, verbrauchte dabei 2 Seiten und Charlotte saß daneben und lobte sie und sagte Wörter mit O. Manchmal lief Richard noch als Krokodil durch die Gegend, aber niemand ließ sich von ihm drausbringen. Manchmal stand Paul auf dem Kopf, dann machte es Bernhard nach und lachte, weil er die Welt falsch herum sah.

Niemand störte.

Niemand ließ sich stören.

Ich war überflüssig, völlig entspannt und leise.

Die Kinder und ich waren von den Freiarbeitsstunden so begeistert, dass ich sie an allen Wochentagen in der ersten Stunde einführte.

Nach diesen Stunden zum Frontalunterricht zurückzukehren, fiel mir und den Kindern immer schwerer. Das Gefühl machte sich breit, dass die laute Lehrerin vorne die Kinder störe. Auch wusste Alex, der Sonderpädagoge in diesen Frontalstunden kaum, wie er sich einbringen sollte.

Ich weiß, was Sie jetzt denken: Manchmal muss man aber zusammen etwas besprechen oder für alle einen neuen Stoff einführen. So ist das halt in der Schule! Kinder müssen auch lernen, aufeinander zu hören oder mal zu warten.

Genau, da haben Sie recht! Aber erstens sollen die Kinder aufeinander hören und nicht nur auf den Lehrer und zweitens braucht dieses Aufeinanderhören eine andere Form, eine Sitzordnung mit Mitte. Aber davon mehr im nächsten Kapitel.

4. Unterrichtsformen

// Zum Aufeinanderhören braucht man eine Sitzordnung mit einer Mitte. //

Also sah die zweite Stunde des Vormittags später so aus: Um lautes und umständliches Stühle- und Tischrücken zu vermeiden, setzten sich die Kinder auf ihre Tische, die ich in Hufeisenform angeordnet hatte. In die Mitte hatte ich eine blaue runde Tischdecke gelegt und darauf das Unterrichtsmaterial.

Montags erzählten die Kinder in dieser Anordnung vom Wochenende. Wer den Erzählstein, einen kleinen Bergkristall in der Hand hielt, war mit Erzählen dran und durfte den Stein danach weitergeben. Wer auch erzählen wollte, sollte sich mit einer Hand melden, wer das erzählende Kind etwas fragen wollte, musste beide Hände in die Höhe halten. Sie glauben es nicht, aber die Kinder sprachen miteinander, untereinander und nicht mit mir. Manchmal gab mir jemand den Stein und ich durfte auch etwas erzählen. Lea, das Mädchen mit Down-Syndrom war schwer zu verstehen; wenn sie erzählte, wurde es ganz still im Klassenzimmer. Manchmal half Charlotte ihrer Freundin und fragte nach und erklärte die vernuschelten

Antworten der Klasse. Wenn Leopold nicht mehr aufhören konnte zu sprechen, hielt jemand beide Hände in die Höhe und sagte: „Leopold, hör’ endlich auf!“

An den anderen Tagen führte ich den neuen Unterrichtsstoff in der Kreisstunde ein, wenn alle zusammen waren: Einen neuen Buchstaben, eine neue Zahl oder Rechenoperation, ein Gedicht, ein Lied oder eine Geschichte, Pflanzen oder Tiere. Manchmal war Alex dabei, dann widmete er sich einfühlsam Lea und Richard, sprach langsam und sehr deutlich mit ihnen, gab ihnen etwas in die Hand oder brachte sie zur Aufmerksamkeit zurück.

Der Rest des Vormittags gehörte, wenn nicht Sport war, den Tagesplänen, in der 2.Klasse den Wochenplänen. Das hört sich komplizierter an, als es ist, denn jedes Kind kennt Spielstraßen: Man muss etwas machen und was man gemacht hat, wird auf einer Laufkarte durchgestrichen oder gelocht. Genau nach diesem Prinzip fing ich ganz klein an.

Hier ein Beispiel vom Erlernen eines Buchstaben.

1. Sand	2. kneten	3. stempeln	4. schreiben	5. Arbeitsheft
---------	-----------	-------------	--------------	----------------

Die Wörter auf der Laufkarte hatte ich in der 1. Klasse noch durch Piktogramme ersetzt. Meine Zeichenkünste machten dabei Fortschritte.

Die zu den Nummern auf der Laufkarte gehörenden Materialien waren ebenfalls mit Piktogramm und Nummer gekennzeichnet auf einer Lerntheke, notfalls auf dem Fensterbrett angeordnet. Die Kinder konnten beginnen, wo sie wollten. Was fertig war, wurde durchgestrichen. Kontrolliert wurde mit jemandem, der schon fertig war und seinen Namen an die Tafel geschrieben hatte. Nach der Pflicht durfte man in die Bücherecke oder Bauecke oder eine Geschichte erfinden oder ein Comic zeichnen oder malen oder.....

Ja, ich weiß! Ihr Klassenzimmer ist zu klein! Fand ich auch immer. Mehr Platz, mehr Ausweichmöglichkeiten wären schön gewesen. Meine Erstklässler saßen oft im Flur oder auf dem Schulhof vor dem Fenster. Das war mutig von mir, aber es entzernte die Lernatmosphäre.

Ehrlich gesagt, es ging nicht immer alles glatt. Eigentlich nie. Wer mit Kindern lebt, weiß, dass ihnen mit Material immer mehr einfällt als dem Pädagogen. Unglaublich!

Richard ließ Sand ins Waschbecken rieseln, Nadja stempelte direkt auf den Tisch, Sven stopfte sich Knete ins Ohr und Charlotte fing an zu weinen, weil sie lila Knete wollte und die schon verbraucht war. Aber ich war ja da und erklärte Richard den optimalen Aufenthaltsort von Sand, legte Nadja ein Papier unter. Charlotte wurde von Lea getröstet. Das konnte Lea gut, andere trösten. Die Kinder immer wieder auf die richtige Spur zu bringen, jedes einzelne Problem nach dem anderen anzupacken, war für mich wesentlich angenehmer, als vor der Klasse zu stehen und für Ruhe und Aufmerksamkeit zu sorgen. Denn dabei ermahnt man immer öffentlich Einzelne, und das tut den ermahnten Kindern und der sozialen Atmosphäre in der Klasse nicht gut. Außerdem hasse ich mich selbst, wenn ich laut werde, aber das wird man, wenn man 30 Kinder auf einmal beschallen muss.



Auch beim Rechnen baute ich mit verschiedenen Materialien zum Zählen und Strukturieren einen Parcours auf. So hatten die Kinder immer etwas zum Anfassen, etwas zum Begreifen. Zu jeder Station notierten meine Schüler eine Rechnung auf einem Papier, das auf einem Klemmbrett befestigt war. Die ersten drei richtigen Blätter befestigte ich mit Magneten an der Tafel und wer fertig war, ging dort vorbei und kontrollierte seine Ergebnisse.

Schon wieder spüre ich Ihren Einwand: Doch, sie können mir glauben, die Kinder waren ausgesprochen gründlich und konzentriert bei der Selbstkontrolle oder wenn sie ihre Arbeit mit anderen Kindern verglichen. Das ist ein spürbar anderer Vorgang, ob man vom Lehrer ein mit roter Farbe verhunztes Arbeitsblatt zurückbekommt, oder ob man selbst dafür zuständig ist, dass die Ergebnisse stimmen.

Während dieser Tages- oder Wochenplanarbeit war es für Alex total einfach, einzelne Kinder entweder im Klassenzimmer zu fördern oder eine Handvoll Kinder herauszunehmen. Da immer wieder andere mit ihm gehen durften, glich sich die Arbeitszeit am Plan irgendwie aus. Und ja doch! Alex hat auch die Leistungsstarken gefördert, auch das ein Vorteil dieser Arbeitsform.

Die Differenzierungsmöglichkeiten bei Tages- oder Wochenplanarbeit sind immens.

Nicht jedes Kind muss jede Aufgabe erledigen. Kinder mit einer schlechten Feinmotorik können länger kneten oder falten usw., Kinder mit visuellen Wahrnehmungsdefiziten können beim Rechnen die Materialien länger anfassen, anderen genügt vielleicht schon ein Blick auf die Aufgabe. Für meine Rechenprofis fiel mir immer schnell eine ergänzende Aufgabe ein: Ähnliche Aufgaben im höheren Zahlenraum, logische Reihen, Arbeitshefte für Zweitklässler, Sudokus, usw. Wenn sie früher fertig waren, liebten es viele Kinder, Geschichten zu erfinden und aufzuschreiben. Diese wurden dann in den Kreisstunden vorgelesen und vom Publikum in einer echten Feedback-Runde begutachtet, weil es natürlich wichtig ist, als Klasse immer wieder zusammen zu kommen und im Dialog miteinander zu bleiben. Wenn Tages- und Wochenplanarbeit vom ersten Schuljahr an eingeführt wird, werden die Kinder von Anfang an daran gewöhnt, für ihr Lernen selbst Verantwortung zu übernehmen. Zielstrebig zu sein wird nicht vom Lehrer belohnt, sondern von den Konsequenzen: Man hat mehr Zeit für schöne Sachen, man darf vielleicht während der Unterrichtszeit in die Bücherei oder mit einem Partner im Flur arbeiten. Auf jeden Fall kann man mit konzentrierter Arbeit in der Schule die Hausaufgabenzeit entscheidend verkürzen. Der Lehrer selbst ist nur dazu da, das Lernen zu organisieren und den Lernenden als Ansprechpartner zur Verfügung zu stehen.

5. Ordnung

// Dass sich Erstklässler schwer damit tun, ihre verschiedenen Arbeitmaterialien zu unterscheiden, zu ordnen und immer wiederzufinden ist für Kollegen in der Schuleingangsstufe nichts Neues. //

Ins Schreibheft zu rechnen oder im Rechenheft die letzte statt der ersten Seite zu beschreiben, die Bastelarbeit auf den Tisch, statt aufs Papier zu kleben, die Dose des Spitzers in den Ranzen zu entleeren oder die Getränkeflasche halb geöffnet zu den Heften zu legen, das sind alles keine Fehlleistungen, die irgendwie auf eine Behinderung des Kindes schließen lassen. Manchen Erstklässlern passiert mehr, manchen nie etwas. Unsere Kinder mit erhöhtem Förderbedarf aber waren echte Spezialisten und zwangen uns, die Strukturen im Klassenraum zu überdenken und neu zu konzipieren.

Richard und Franz suchten eigentlich ständig. „Mein Buch ist weg!“ „Wo ist denn jetzt mein Stift?“ „Jemand hat mein Heft geklaut!“ „Ich habe keinen Kleber!“ Sie kennen das. Mit der Zeit wurde uns klar, dass beide ein begrenztes Gesichtsfeld hatten. Sie verloren Dinge leichter aus den Augen als andere Kinder. Franz fand nichts, was unter seinen Tisch gefallen war oder auf der Arbeitsfläche zu weit auf der Seite lag. Richard hatte Mühe, den gesuchten Gegenstand aus vielen anderen Gegenständen herauszulösen. Lea wiederum brauchte sehr viel Zeit, um ihr Arbeitsmaterial zu finden. Sven, Bernhard und Paul hatten meist während des Suchens vergessen, was sie eigentlich finden wollten, und legten ihre Hausaufgaben stets da ab, wo ich sie nicht suchte.

Um die Gegenstände des täglichen Lernens so zu strukturieren, dass weniger Kraft und Zeit für Suchereien verloren ging, hatte Alex, mein Sonderkollege, die besten Ideen. Das ist im Übrigen eine der größten Chancen der Inklusion, dass wir mit Sonderpädagogen zusammenarbeiten, wir unsere Arbeit gemeinsam aus verschiedenen Blickwinkeln reflektieren und voneinander lernen dürfen.

Franz bekam also einen Rand um seinen Arbeitsplatz, Richard brauchte ständig einen persönlichen Assistenten, sonst half nichts. Alle anderen profitierten von eindeutigen Ordnungsstrukturen, auch wir Lehrer, weil wir uns nicht mehr jeden Tag den Mund „fusselig“ reden mussten. Dass die Kinder sich selbst zurechtfinden konnten in ihrer Lernumgebung machte sie ruhiger und selbstbewusst.

Für Hausaufgaben und Nachrichten an die Eltern wartete eine weiße **Jurismappe**.

Für alle Kinder wurden DIN A 4 **Plastikschalen** angeschafft, die genau unter den Tisch passten. Da hinein legten sie alles, woran sie aktuell arbeiteten. In der zehnmütigen Aufräumzeit wurde diese Kiste geleert, die Blätter in farbige Ordner abgeheftet. Ich gestehe, dass mein verbaler und nervlicher Einsatz beim Aufräumen und Sortieren immer am heftigsten war.

Von jeder Heftart, von jeder Sorte Arbeitsheft entfernte ich den Deckumschlag, folierte ihn und klebte ihn auf Tische, die an meinen Arbeitstisch angrenzten. So sah jedes Kind eindeutig, welches Heft wohin abgelegt werden sollte. Auch die Arbeitsmaterialien für die Tages- oder Wochenplanarbeit befanden sich immer an derselben Stelle im Raum.

Tests, freie Hausaufgaben, Geschichten und besonders schöne oder besonders aufschlussreiche Arbeiten wurden in den Hängeregister-Mappen abgelegt, die für jedes Kind mit dem Namen gekennzeichnet waren; heute weiß ich, dass man eine solche Mappe Portfolio nennt. Der Inhalt dieser Mappe war eine wertvolle Hilfe bei Elterngesprächen.

6. Rituale

// Als ich einmal für zwei Tage wegen einer kleinen OP fehlen musste, hatte ich vorher meinen Schülern den Stoff für die nächsten Tage im Klassenzimmer ausgelegt. //

Als ich wiederkam, begegnete mir meine Rektorin und sagte: „Ich war zur Vertretung in Ihrer Klasse und ich konnte nichts machen.“ „Oh Gott, waren die Kinder so unmöglich?“ „Nein, die haben zuerst die Hausaufgaben

verglichen, dann die neuen aufgeschrieben und als ich unterrichten wollte, sagten sie mir, sie wüssten schon, was zu tun sei, und haben sich an ihre Planarbeit gemacht. Da habe ich mir Arbeit aus dem Rektorat geholt.“

Es ist wesentlich, dass jeder Schulvormittag gleich verläuft. Die Kinder müssen immer von selbst wissen, was dran ist, ohne große Erklärungen des Lehrers.

Meine Schüler kamen morgens ins Klassenzimmer und begannen, sich frei zu beschäftigen. Sobald ihr Nebensitzer da war, verglichen sie die Hausaufgaben miteinander und legten die entsprechenden Hefte oder Blätter danach an meinem Pult ab.

Nach der Freiarbeitsstunde, in der auch schon am Plan gearbeitet werden konnte, begann mit dem Ton des Klangstabs der Unterricht im Kreis: Morgenlied, das Gedicht des Monats und der neue Unterrichtsstoff. Hier war auch Zeit, um Geburtstagskindern ein Ständchen zu singen. Für diese beschrieben oder bemalten die Mitschüler später ein Din A 6 Blatt mit „Ich wünsche dir...“, aus denen ich dann ein kleines Geburtstagbüchlein zusammenheftete.

Es folgte die Arbeit mit Tages- oder Wochenplänen. Im Zimmer herumgehen war erlaubt, andere fragen war erlaubt, mal in die Luft schauen war erlaubt. Meine

Disziplinierungsmaßnahmen reduzierten sich meist nur auf die Lautstärke der Kinder, ich selbst blieb leise, dem einzelnen Kind zugewandt, entspannt. Um 11.50 Uhr sagte die Spieluhr ‚es ist Aufräumzeit‘, wer sie zuerst hörte, durfte sie weiterdrehen. Zur Aufräumzeit gehörte, fliegende Blätter abzuheften, die Hausaufgaben in die weiße Mappe zu packen, auf und unter dem Tisch aufzuräumen, den Stuhl hochzustellen.

Ein Schlusslied, ein Spruch und raus nach Hause. Beide Texte habe ich selbst erfunden:

**„Arbeit ist fertig, Schule ist aus,
froh geh’n alle Kinder nach Haus!“**
(nach der Melodie „Rote Kirschen ess’ ich gern“
von J. Haydn)

**„Bleib gut beschützt, auf dem Heimweg gib Acht!
Wir seh’n uns morgen früh, nach einer guten Nacht.“**

Alles, was Sie als Lehrer selbst erfinden, macht Sie authentisch und sicher, glauben Sie einer alten Kollegin!

7. Visualisieren

// Wenn ich mit meinem Mann im Flughafen oder Bahnhof bin, laufe ich ihm nach wie ein blindes Huhn und reagiere auf seine Zurufe „rechts!“ „links!“ //

Aber ich hasse es, wie ein Befehlsempfänger reagieren zu müssen. Mein Mann, der dauernd auf Reisen ist, ist tausendmal besser im Entdecken von Hinweisschildern und Entziffern von Piktogrammen. Wo geht’s zum Gleis 8? Wo ist der Abgang zur U-Bahn, wann kommt der Zug, wo müssen wir einsteigen?

Menschen orientieren sich in der zivilisierten Welt mithilfe optischer Zeichen, wer Probleme mit dem Sehen hat, bewegt sich recht langsam durchs Leben und muss viel fragen. Sich selbst orientieren zu können ist außerordentlich wichtig für unser Gehirn und für unser Selbstwertgefühl. Deshalb ist es sehr sinnvoll, in der Schule einzuüben, auf Piktogramme zu reagieren. Für Lea war dies ein Segen, denn Down-Syndrom-Kinder hören in der Regel gesprochene Anweisungen schlecht.

Wir hatten für jede Unterrichtsform, auch für Sport, Pause oder Geburtstag ein Zeichen, damit wurde in der Früh der Vormittag an der Tafel dargestellt. Was vorbei war, wurde von der Tafel entfernt, mit der Zeit übernahmen die Kinder das selbst.

Unter das Hausaufgabenschild befestigte ich die – es lebe der Folierapparat! – Deckblätter der Arbeitshefte oder die Blätter, die die Kinder einpacken mussten.

Das Datum, die Uhrzeiten, Klassendienste, alles war auf Karten gedruckt und wurde – auch das ist wichtig – nach Gebrauch in entsprechende Sortierkästen gesteckt. Die Kinder liebten es, diese Kästen aufzuräumen; wie viel sie dabei gelernt haben, können Sie sich sicher vorstellen.

8. Die Aufgabenstellung

// Michaels Mutter brachte ihren Erstklässler Sohn morgens in die Schule und suchte auch gleich das Gespräch mit mir. //

Ob es denn sein könne, dass die Kinder so viel Mathehausaufgaben aufhätten, ihr Sohn wäre zwei Stunden lang am Schreibtisch gesessen und dann habe er gerufen, sie solle ihm ein neues Rechenheft kaufen, das habe sie dann aber nicht eingesehen. So viele Seiten habe er mit Rechnungen vollgeschrieben. Ob ihr Sohn unter den Hausaufgaben gelitten habe, wollte ich wissen. „Nein, das ist es ja, der war ganz versunken, kaum ansprechbar und dann hat er noch Noah angerufen und dem Rechnungen vorgelesen!“

Die Hausaufgabe hatte gelautet: Erfinde Rechenaufgaben mit dem Ergebnis 20.

Bei Lea las ich $10+10=20$ und $15+5=20$ und $16+4=20$ und Charlotte sagte zu ihr, das hast du gut gemacht, Lea! Michael und Noah aber hatten ein Prinzip entdeckt: Wird der erste Summand um 1 größer, dann wird der zweite Summand um 1 kleiner. Damit waren sie aber doch zu schnell fertig, also mussten Minusaufgaben her:

$21-1=20$; $22-2=20$ usw. bis das Heft voll war. Dass wir bis dahin noch nicht über 20 gerechnet hatten, hat sie nicht gestört. Sie waren im Flow, eins mit sich und mit der Aufgabe. Was glauben Sie, wie gelangweilt diese beiden Jungs eine Hausaufgabe gefertigt hätten mit einigen schlichten Additionen bis 20.

Was Flow ist wissen Sie? Der Begriff wurde 1975 von dem Psychologen mit dem eingängigen Namen Mihály Csikszentmihály geprägt und bedeutet ein völliges Aufgehen in einer Aufgabe, bei der Anforderung und Fähigkeit sich die Waage halten, wir also weder überfordert noch gelangweilt sind. Genaueres können Sie bei Wikipedia nachlesen. Haben Sie schon einmal einen Mann zum Essen gerufen, der gerade an seiner Eisenbahnanlage bastelt? Nach einigen Rufen durchs Haus geben Sie auf, er kommt nach einer Stunde, findet das Essen kalt und die Gattin sauer und sagt entgeistert: „Warum hast du denn nichts gesagt?!“ Verzeihen Sie ihm, er war im Flow!

Wenn es Ihnen gelingt, eine Aufgabe so zu stellen, dass sie für alle Kinder eine Herausforderung darstellt, dass jedes Kind auf seinem Niveau erfolgreich sein kann, dass ein Spielraum bleibt für persönliche Interessen, wenn es Ihnen gelingt, bei den Kindern den Flow zu erzeugen, dann haben Sie den besten Lernerfolg und außerdem Ruhe im Klassenzimmer. Dann können sie getrost verzich-

ten auf alle Listen mit schwarzen Punkten, auf abgeschnittene Geduldsfäden und was es sonst an frontalen Disziplinierungsideen noch gibt.

Die Geschichte von Michael und seiner stundenlangen Mathehausaufgabe erzähle ich immer, wenn meine Kollegen behaupten, das mit der Differenzierung mache so viel Arbeit, praktisch für jedes Kind müsse man eine eigene Aufgabe erfinden. Der Blick in manche Klassenzimmer, in denen Freiarbeit gepflegt wird, lässt Kollegen erschauern: Wer kann so viel strukturiertes Material herstellen und immer wieder aufräumen? Das müssen Sie gar nicht, sich soviel Arbeit machen, wenn Ihre Aufgabenstellungen die Differenzierung bereits beinhalten. Für unnötig halte ich alle Formen von Lernspielen, bei denen den Kindern beim Bingo- Memory- oder Dominospielen das Rechnen oder Lesen untergejubelt werden soll. Der Sinn des Bingospiels ist es, im Bingospiel zu gewinnen, mit Rechnen hat das Spiel nichts zu tun, mit Lesen auch nichts. Kinder rechnen gerne, wenn die Situation es erfordert. Kinder lesen gerne, wenn sie unbedingt etwas entziffern wollen. Sie schreiben gerne, wenn sie ein bestimmtes interessantes Wort einfach schreiben wollen. „Mama, wie schreibt man Galaxie?“ fragt der Fünfjährige und dann schreibt er es zehnmal ganz ohne Schule und ohne Lernspiel. Kinder geben sich alle Mühe mit dem Schreiben, wenn sie jemandem eine Botschaft zukommen lassen wollen. So hatten wir am Ende des ersten Schuljahres zum Beispiel für den Hausmeister der Schule kleine Dankesbotschaften der Kinder zu einem Büchlein zusammengeheftet: Danke, dass du Kakao verkauft hast, danke, dass du den Sand aus dem Abflussrohr geholt hast, du bist der Boss von der ganzen Schule Ein paar Tage später klopfte der Hausmeister an unserer Tür und dankte nun seinerseits den Kindern für dieses schöne Geschenk. Er hatte Tränen in den Augen; noch nie habe sich jemand so schön bei ihm bedankt.

Lassen Sie mich ein weiteres Beispiel für eine freie Aufgabenstellung geben: Beim Erlernen der Buchstaben hatten wir über Jahre hinweg dasselbe Material. Buchstaben-Bildzuordnung: A mit Apfel, B mit Birne usw. Dasselbe im Heft wie an der Klemmleiste im Klassenzimmer. Todlangweilig! Die Aufgabe lautete stets spure da A nach und male einen Apfel dazu, spure das B nach und male eine Birne dazu. Wer Kinder im eigenen Haushalt hat aufwachsen sehen, der weiß, dass die so was nicht aushalten. Womöglich wird noch der Lehrer ärgerlich, wenn der Apfel nicht schön angemalt ist.

Meine Aufgabe lautete spure das A nach und male, wo du ein A,a hörst. Und damit waren die Kinder wieder im Flow. Denn sie konnten eigene Gedanken und Ideen einbringen. Was glauben Sie, was ich in den Heften alles entdeckt habe? Von Abenteuer bis Andalusien, von Tante Beate bis Schnarcher, von Ladendieb bis Tarantel. Ein Schüler fragte mich wie schreibt man eigentlich Sarkophag? (Ich weiß es bis heute nicht.) Florian, der Eisenbahnfreak schaffte es, zu jedem Buchstaben etwas Eisenbahnspezifisches zu zeichnen. Kinder, die schon schreiben konnten, hatten die Gelegenheit, ihr Können anzuwenden und die Wörter zu den Bildern zu schreiben. Manche wollten auch nur schreiben, das war auch erlaubt, aber sie mussten mich vorher fragen, wie die Wörter richtig geschrieben werden oder selbst im Wörterbuch nachsehen. Und schon hatte ich die Starken gefordert.

Zum Erlernen der Buchstaben gab ich auch immer als Hausaufgabe, etwas mitzubringen, bei dem man den entsprechenden Buchstaben hört. Ich stellte mir lebhaft vor, wie die Kinder zu Hause herumschlichen, den Laut auf den Lippen: Welches Lego-Teil könnte passen oder lieber etwas aus der Küche, Johannisbeergelee vielleicht? Und wie die Mütter sagten, nee du, das Bügeleisen bleibt hier! Müsst ihr denn nichts schreiben?

Ja, ich weiß! Nicht zu jedem Lehrinhalt gibt es solche freien Aufgabenstellungen; ich ahne Ihren Einwand. Aber es gibt mehr als Sie glauben wollen, und wenn Sie erst damit angefangen haben, danach zu suchen, fällt Ihnen jede Menge ein.

Schreibe eine Geschichte, schreibe ein Theaterstück, ein Telefongespräch, baue ein Haus, finde schöne Wörter, was hast du heute auf dem Schulweg gesehen, lies aus deinem Lieblingsbuch vor, halte einen kleinen Vortrag über dein Hobby, dein Interesse. ... Es gibt unzählige Arbeitsblätter, bei denen alles von uns Lehrern vorge-dacht und vorstrukturiert ist, daran werden die Kinder sich zu Tode langweilen. Geben Sie das Thema vor und machen Sie dann die Kinder selbst zu Erfindern und Spezialisten, damit machen sie ihre Schüler stark und sparen sich selbst jede Menge Kopien. Seien sie mutig! Vergessen Sie die Schulbücher! Vertrauen Sie der Kreativität der Schüler.

Ich bin fest davon überzeugt, dass Kinder an offenen Aufgabenstellungen genau so viel lernen können, wie mit herkömmlichen, eingleisigen Übungen – oder sogar mehr. Weil sie sich bei den offenen Aufgabenstellungen mit ihrer Leistung genau da einfinden können, wo sie optimal gefordert und interessiert, aber nie überfordert sind. Denn ihren Leistungsgrad bestimmen die Kinder dabei selbst: Individualisierung gelingt hier „von unten“, statt „von oben“; kein Lehrer könnte das bei 30 Kindern passgenau schaffen. So aber haben wir dabei einen Spielraum, Kinder mit Handicap speziell zu fördern.

Eine andere stark differenzierende Aufgabenstellung ist die Arbeitsteilung bei einem Projekt. Zu einem geplanten Theaterstück zum Beispiel schreibt ein Kind die Einladung, ein anderes malt dazu, wieder andere dekorieren das Zimmer, wieder andere malen Kulissen, wieder andere rechnen aus, wie viele Sitzplätze wir für die Zuschauer benötigen, manche basteln Masken. Richard hat sich einmal zwei Tage damit beschäftigt, Goldpapier mit dem Locher zu Konfetti zu verarbeiten und dabei das Zusammenarbeiten der beiden Hände auf glücklichste Art trainiert.

Ein Tick von mir war die Freie Hausaufgabe: Übers Wochenende von Freitag bis Montag gab es die freie Hausaufgabe, bestehend aus einem leeren DIN A 4 Blatt mit Rand und Kopf für den Namen und das Datum. Manche Eltern, besonders die, die gerne mit ihren Kindern Hausaufgaben machten, habe ich damit zur Verzweiflung gebracht. Freiheit kann ganz schön anstrengend sein. Was ist richtig, was ist falsch, was ist zu wenig, was ist zu viel, was ist gut, was ist schlecht, was machen die anderen, all das waren Fragen, die nicht beantwortet wurden. Vor einem leeren Blatt zu sitzen und auf die Eingebung zu warten war für viele Kinder die Herausforderung ihres jungen Lebens. Aber die hat sich gelohnt, wenn die jungen Menschen bei Langeweile nicht mehr einen Knopf drücken müssen, um sich bespaßen zu lassen, sondern in sich hineinhorchen, welche wertvollen Ideen denn ans Tageslicht drängen. Klebearbeiten, Bilder mit selbstgefertigten Stempeln, kurze Geschichten und ganz lange, Gedichte, geometrische Kunstwerke mit dem Zirkel, ein selbst entworfenes Prinzessinnenkleid, alle Zahlen zwischen 1000 und 1100, alle Namen der Star Wars Protagonisten, ein abgezeichnetes Legomobil oder auch einfache Abschreibearbeiten und hübsch gezeichnete Blumen. Alles war richtig, alles wurde montags im Kreis begutachtet, von den Mitschülern, nicht vom Lehrer! Dann hingen die Kunstwerke für eine Woche an einer Schnur im Klassenzimmer vor dem Fenster, so dass sie auch von außen bewundert werden konnten.

9. Die Klassengemeinschaft

// Ob die Kinder mit Behinderung von den anderen in der Klasse angenommen würden oder ob sie diskriminiert würden, war eine Frage, die uns zu Beginn der beiden Schuljahre stark beschäftigt hat. //

Ebenso waren wir in Sorge, ob spezielle Verhaltensweisen der beiden Kinder mit erhöhtem Förderbedarf von der Klasse geduldet oder sogar verstanden würden. In der ersten Woche las ich im Kreis eine Geschichte von einer Erstklässlerin vor, die zu klein und kränklich eingeschult wurde, und die Angst vor den anderen Kindern hatte, weil sie befürchtete, nicht angenommen zu werden. Nach etlichen Schwierigkeiten brachte die Lehrerin in der Geschichte das Kind dazu, vor der Klasse über ihre gesundheitlichen Probleme zu sprechen. Kaum hatte ich zu Ende vorgelesen, erzählte uns Charlotte von ihrer Krankheit Rheuma. Sie zeigte uns ihr Keil-Sitzkissen und erklärte, wofür es da war. Sie gab es ihrem Nebensitzer und jeder im Kreis durfte einmal darauf sitzen. Von da an waren Charlottes besondere Bedürfnisse und das Kissen akzeptiert. Richard stieg ein und erzählte von der Operation in seinem Kopf, und dass er auch ein Kissen brauche, rund und mit Luft gefüllt, das sogenannte Wackelkissen. Franz gab einen spannenden Bericht von seiner Geburt im 7. Schwangerschaftsmonat und bat um Verständnis, dass er oft Sachen nicht finden könne. Einige Kinder dachten angestrengt nach, welche Besonderheit sie zum Besten geben könnten und erzählten auch Geschichten von Handicaps, die offensichtlich nicht da waren.

Die Folge dieses kleinen Selbsthilfgruppengesprächs war, dass kaum ein Kind die gleichen Rechte wie die „Sorgenkinder“ für sich beanspruchen wollte. Jeder/ jede braucht etwas anderes, das war Konsens bei 6-jährigen Kindern und damit hatten sie mehr von Inklusion verstanden als mancher, der denkt, dies sei nur ein anderes Wort für Integration.

Wie bei vielen Schulklassen und erwachsenen Gruppen hängt die soziale Atmosphäre oft von Einzelnen ab. Eigenartigerweise war Lea der Mittelpunkt der Gemeinschaft. Wenn ich mit ihr schimpfte, wurde sie von allen anderen verteidigt, wenn sie nach der Pause wieder einmal nicht im Zimmer war, rannten sofort alle los, um sie zu suchen und ich hatte Mühe, die Zahl der Sucher zu begrenzen. Sehr unruhige Kinder wurden in ihrer Nähe ganz ruhig, das war verwunderlich anzusehen. Sven, der gern neben ihr saß, legte oft seinen Kopf an ihre Schulter und sie saß dabei so ruhig, konzentriert und andächtig wie eine frischgebackene Oma, die ihr neugeborenes Enkelkind im Arm hält. Vielleicht machte Lea die Ruhelosen so entspannt, weil sie sich bei ihr bedingungslos angenommen fühlten. Lea tat gut.

Eine weitere sehr starke Persönlichkeit war Charlotte, Leas Freundin. Durch ihre Krankheit, die ihr viel Sorgen und Schmerzen bereitete, hatte sie einen reifen Blick für das, was im Leben wirklich wichtig ist. Sie war sehr einfühlsam, setzte sich immer für die Schwächeren ein und konnte außer sich sein, wenn sie mich für ungerecht hielt, auch wenn es sie gar nicht betraf. Wie kann ein 6-jähriges krankes Kind so geschickt eine Gruppe zusammenhalten? dachte ich oft.

Ebenso war der weiche, gutmütige Franz ein Regulativ für die Klassengemeinschaft. Er verhielt sich in allen Situationen solidarisch. Wenn andere litten, litt er mit. Er konnte wie kein anderes Kind in der Klasse herrliche Geschichten erfinden, die er so spannend vortrug, dass alle seine kleinen Zuhörer vor auf die Stuhlkante rutschten. Und immer siegte in Franz' Geschichten das Gute. Etwas anderes hätte Franz auch gar nicht ausgehalten.

Haben Sie etwas gemerkt? Es waren die besonderen Kinder in dieser Klasse, die selbst aktiv die solidarische Gemeinschaft stärkten. Welche Kraft geht von Kindern aus, die es nicht einfach im Leben haben! Eine Kraft, auf die alle diejenigen verzichten wollen, die so viele Argumente gegen die Inklusion bereit haben.

10. Kinder lernen von Kindern

// Immer wieder hat es mich fasziniert, wie schnell Kinder miteinander in Kontakt kommen, ganz egal, ob sie gleich alt sind, gleich intelligent, gleich stark, oder ob sie sehr verschieden sind. //

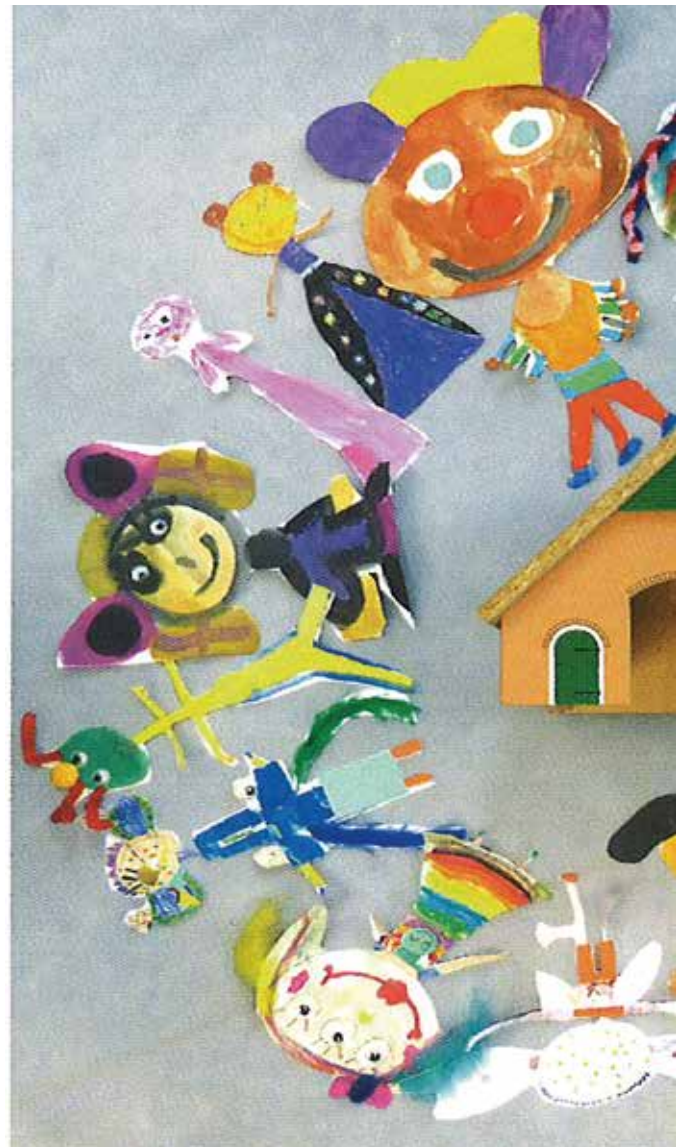
Nicht einmal verschiedene Muttersprachen scheinen ein Hinderungsgrund für eine gelungene Kommunikation zu sein. In hohem Maße reagieren Kinder auf Kinder intuitiv richtig. Haben sie schon einmal gesehen, wie ein sechs Monate altes Baby lächelt, wenn ein älteres Kind vorbeigeht und wie es dieses mit dem Blick verfolgt? Haben Sie schon einmal beobachtet, wie ein älteres Geschwisterkind mit einem Einjährigen spricht? Es kommt ganz nah, spricht von vorne und sehr deutlich. Unterschiedlich alte Geschwisterkinder können stundenlang harmonisch miteinander spielen, irgendwie scheinen sie eine Kommunikation zu finden, die für alle passt.

Immer wieder habe ich in unserer „Integrationsklasse“ beobachtet, wie die Kinder sich untereinander intuitiv richtig verhalten haben. Ich hatte vor dem ersten Schultag ein Buch über das Down-Syndrom gelesen und dabei gelernt, dass diese Kinder in der Regel schlechter hören. Man solle sie deshalb immer von vorne ansprechen und sehr deutlich artikulieren. Gelesen und begriffen hatte ich diese Regel wohl, im Trubel des Schulalltags aber meistens vergessen. Leas Mitschüler aber haben sich fast immer, wenn sie mit ihr sprachen, auf ihr Niveau begeben; und das meine ich zunächst einmal wirklich räumlich. Wenn Lea Angst hatte, legte sie sich oft auf den Fußboden, am liebsten unter den Tisch oder unter den Stuhl. Dann rief ich ihr zu komm, hab keine Angst, steh' auf!, was nichts half. Aber Sven der ADSler legte sich neben Lea auf den Boden, Gesicht an Gesicht und ich konnte nicht hören, worüber die beiden sprachen. Irgendwann standen sie auf und alles war gut. Sven hatte sich räumlich, vielleicht auch intellektuell und psychisch auf Leas Niveau begeben – das bleibt ihr Geheimnis. Wenn Lea Angst hatte, dann bockte sie und saß meistens an einer Stelle und rührte sich nicht mehr. Es waren dann immer die Kinder, die sich neben sie hockten und sie so wieder in Bewegung brachten. Wie wäre ich ohne die anderen Kinder mit Lea klar gekommen?

Eine andere faszinierende Beobachtung machte ich im Sportunterricht bei Fangspielen: Wenn Lea, die sich aufgrund ihrer Herzschwäche sehr langsam bewegte, Fängerin war, verlangsamte sich das Spieltempo der gesamten Klasse. Das war kein billiges gewinnen lassen. Lea fing meistens niemanden. Das war eine intuitive Anpassungsleistung, denn wir hatten nie darüber gesprochen, dass Lea langsamer war, die Kinder spürten ihr das

ab und passten ihre Geschwindigkeit ihr an. Ich bin sicher, sie haben es selbst nicht einmal bemerkt. War ein anderes Kind Fänger, so wurde das Spiel wieder schneller.

Das Vertrauen in das Einfühlungsvermögen der Kinder ist ein großer Schatz bei der inklusiven Beschulung. Sie, als Pädagoge müssen nichts alleine hinkriegen, Sie müssen nicht das Kind mit Behinderung voll und ganz verstehen. Vertrauen dürfen Sie, dass Kinder kein Problem damit haben, verschieden zu sein und dass sie immer wieder intuitiv das Richtige machen werden um Umgang miteinander. Davon können wir als Erwachsene lernen.



11. Das Team

// „Bernhard, was malst du denn da, gib’ dir mal mehr Mühe!“ rügte ich meinen Schüler. Alex stand nah an meinem Ohr und flüsterte: „Ich find’s eigentlich besonders gelungen.“ //

Hätten Sie sich diese Einmischung gefallen lassen, oder hätten Sie sich das verboten, als ein Lehrer, der es gewöhnt ist, hinter geschlossener Klassenzimmertür alleine mit seinen Schülern zu sein? Ist diese Einmischung ein Ärgernis oder eine Chance?

Im Team zu unterrichten war während meiner Dienstjahre von 1972 bis 2009 höchstens bei Projekten üblich. Das eigene Lehrerverhalten vor Kollegen öffentlich zu zeigen, war ungewohnt und mit Angst besetzt. Dass Alex, mein Teamkollege von einer anderen Schule kam, dass er jung war und ich alt, dass er männlich war und ich weiblich, hat unserer Zusammenarbeit sicher gut getan. Wir mochten

uns, wir hatten meist dieselben Werte, nicht immer dieselben Ziele, aber vor allem denselben Humor. Und natürlich waren wir uns einig darüber, dass es normal ist, als Lehrer verschieden zu sein.

Meine Befürchtung war, dass ich im Druck des Schulvormittags die Arbeitsbedingungen meines Kollegen zu wenig beachten und bedenken würde. Ebenso war es schwierig für mich, die Informationen über Schüler an ihn immer vollständig und zum richtigen Zeitpunkt zu übermitteln oder nach seinen Erfahrungen zu fragen. In unseren Teamsitzungen versuchten wir dann, wieder auf den gleichen Stand zu kommen. Beide waren wir von Anfang an offen in Bezug auf Kritik und Verbesserungsvorschläge. Sicher war ich im Umsetzen von freien Unterrichtsformen zunächst ängstlich und vorsichtig. Ich bin dankbar, dass mein Kollege sehr zurückhaltend aber beharrlich für mehr Freiarbeit plädiert hat.

Während der gemeinsamen Unterrichtsstunden gelang es uns, einen unkomplizierten, aber intensiven Austausch über die jeweilige Situation herzustellen. Im zweiten Schuljahr genügte oft ein Blick oder ein Fingerzeig, um den Teampartner auf etwas aufmerksam zu machen. Uns lag beiden daran, uns bei unseren verschiedenen Aufgaben zu stärken und zu unterstützen, Kompetenzschwierigkeiten gab es aus meiner Sicht nie. Die Schüler aus zwei Perspektiven zu beobachten, sowie der intensive Austausch über die Eigenarten und Probleme der Kinder war für die Unterrichtsarbeit ein wertvoller – und eigentlich unverzichtbarer – Gewinn.



12. Das Umfeld

// Dass alle Eltern vor der Einschulung ihr schriftliches Einverständnis dazu geben mussten, ob ihr Kind die Integrationsklasse besuchen durfte, hielt ich damals vor 11 Jahren für sehr merkwürdig und für eine Form der Diskriminierung. //

Wir hatten schon so oft schwierige Kinder in der Klasse mitgenommen, ohne Aussicht auf irgendwelche personelle oder psychologische Unterstützung, und noch nie wurde irgendjemandes Einverständnis dazu eingeholt. Lea kam aus einer stabilen Familie und hatte zudem Anspruch auf Eingliederungshilfe sowie sonderpädagogische Unterstützung. Nur weil sie Trägerin des Down-Syndroms war, machte man sich Sorgen, ob sie den anderen Kindern zugemutet werden konnte.

Deshalb ist es ehrlicherweise schwierig zu sagen, wie die Stimmung bei den Eltern gewesen wäre, hätte man sie nicht alle vorher gefragt. So hatte ich natürlich eine Elternschaft, die die Klassengemeinschaft akzeptierte wie sie war und das Integrationsprojekt im Elternbeirat und auf der Straße im Ort jederzeit befürwortete. Auch dem allmählichen Übergang zu offeneren Unterrichtsformen begegneten die Eltern aufgeschlossen und überwiegend positiv.

Interessanter waren die Auswirkungen der Integration auf das Bewusstsein der Familien. Florians Mutter erzählte mir, dass ihr ängstlicher und schüchterner Sohn es sich vehement verbeten habe, dass am Mittagstisch von den älteren Geschwistern Behindertenwitze erzählt wurden. Er habe einfach gesagt: „Lea und Richard sind auch behindert und die sind okay, also hört mal auf!“ Als Leas Eltern und Geschwister einmal alle keine Zeit hatten, am Klassenfest teilzunehmen, schickten sie Lea alleine mit einer befreundeten Familie. Es war schön zu sehen, wie sich alle Eltern um Lea kümmerten, wer gerade in der Nähe war, versorgte sie und sprach mit ihr. Auf den Schrei einer Mitschülerin „Lea ist weg!“ erhoben sich auf einen Schlag alle Eltern von ihren Bierbänken und rannten in verschiedene Richtungen, um Lea zu suchen. Wenn ich an diese Szene zurückdenke, kommt mir das afrikanische Sprichwort in den Sinn: „Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf!“ Für Lea und ihre Familie war es ein Segen, dass Lea in der Schulgemeinschaft und somit im Dorf bekannt war. Hätte sie sich verlaufen oder unterwegs Hilfe gebraucht, hätte jeder am Ort gewusst, wer sie ist und wo sie hingehört. Ich halte es für grausam, dass Kinder mit Behinderung von ihren Nachbarn und ihrer weiteren Umgebung nicht erkannt und nicht begrüßt werden, und ihnen im Zweifelsfall nicht geholfen wird, nur weil sie morgens den Ort mit dem Bus verlassen und

abends wieder zurückkehren. Niemand kennt sie. Zu den Sorgen und Schmerzen, die die Eltern wegen der Behinderung ihres Kindes sowieso schon haben, kommt die soziale Ausgrenzung als Leiden noch dazu. Einfach über die Straße zu Freunden zu laufen, um bei denen im Garten zu spielen oder auf der Wiese mitkicken oder mal bei Nachbarn übernachten, all das sind keine Möglichkeiten für Kinder, die man nicht kennt. Lea durfte mitspielen, Lea wurde zum Kindergeburtstag eingeladen, Lea gehörte dazu, ganz normal.

Für Richard und seine Familie war die Situation schwieriger. Er wurde jeden Morgen mit dem Taxi bei uns vor der Schule abgesetzt, weil er aus dem Nachbardorf kam. An seinem Wohnort hatte es damals keine schulische Integrationsmöglichkeit für ihn gegeben. Er kannte also die Gleichaltrigen aus seiner Nachbarschaft kaum und wurde von unseren Schülern nur selten eingeladen, weil der Transport zu umständlich war. Inklusionsbemühungen sollten daher nicht nur die Beschulung im Auge haben, sondern auch den Wohnort und das soziale Umfeld.

Mit den Schülern von Alex – er war Klassenlehrer an einer Schule für Geistig- Behinderte – pflegten wir eine lockere Kooperation: Briefe schreiben, Fotos mit Namen schicken, ein gemeinsames Weihnachtsspiel, einige Besuche. Vor wenigen Wochen erzählte mir eine Mutter aus der Gemeinde, deren schwer behinderter Sohn damals in Alex' Klasse war, dass immer noch, nach 11 Jahren, die Gleichaltrigen aus unserer früheren Bärenklasse ihren Sohn mit Namen ansprechen und sich freuen, wenn sie ihn sehen. Die wenigen Kontakte hatten schon ausgereicht, um das Kind dazugehören zu lassen zur Gemeinschaft am Ort. Ich denke, Eltern von Sorgenkindern können den Wert solcher Begegnungen ermessen.

13. Solidarität statt Konkurrenz

// Am Ende der 2. Klasse musste ich den Kindern in Mathematik und Deutsch Noten geben, ich musste Tests und Diktate schreiben lassen und die Falle schnappte zu. //

Wie viel Mühe ich mir auch gab, den Kindern zu erklären, dass mich an ihren Diktaten und Tests ausschließlich ihr eigenes Können interessiere, sie hörten nicht auf, die Ergebnisse zu vergleichen oder sich die richtige Schreibweise mitzuteilen. In die Mitte der Tische ließ ich Ranzen stellen, die ich für unüberwindliche Wälle gegen Abschreiben und Kommunikation hielt. Es half nichts, die Kinder tauschen sich aus. Ich schimpfte, aber die Kinder erklärten mir in aller Unschuld: „Ich will doch dem nur helfen.“ „Ich wollte doch nur fragen, wie man das Wort schreibt.“ Es war der Horror! Nach jedem Test und nach jedem Diktat waren die Kinder und ich am Ende mit den Nerven. Und dann musste ich die Tests und Diktate auch noch mit Rotstift verhunzen, musste 4,5 darunter schreiben und auch das noch den Kindern erklären. Sofort kippte die Stimmung: Julia biss erstmals ihre Freundin Susanne, weil die eine bessere Note hatte. Charlotte bekam zuhause von Papa gleich mal eine Ohrfeige wegen ihrer vielen Diktatfehler, was zur Folge hatte, dass sie beim nächsten Diktat

schon vor dem ersten Wort in Tränen ausbrach. Nathanael wurde bleich angesichts einer 2 in Mathe, denn seine Eltern hätten ihm befohlen, eine 1 zu schreiben. „Ja, sind denn jetzt auf einmal alle verrückt geworden?“ dachte ich.

Ich hatte meine Kinder zu Teamgeist und Solidarität erzogen und der Zwang zu Konkurrenz drang wie eine Waffe in meine seither harmonische Gruppe. Und welche Note, bitte schön, hätte ich nun Richard und Lea geben sollen? Gar keine? Aber sie wollten eine Note, sie wollten dazugehören. Sollte ich sagen, du hast ein 6, aber für dich ist das prima? Nein, Konkurrenzdenken und Noten passen nicht zu Inklusion und Solidarität. Noten müssen weg, da muss man sich etwas anderes ausdenken, um Schülerleistungen – wenn es denn sein muss – zu beurteilen und zu vergleichen. Aber das ist ein anderes Thema, darüber haben andere schon Bücher geschrieben.

14. Schlussgedanken

// Dass die beiden Schuljahre mit der sogenannten Integrationsklasse, mit den Bärenkindern, die glücklichsten meines Berufslebens wurden, lag einzig an den Kindern. //

Zu beobachten, wie für sie zwischen „normal“ und „besonders“, zwischen „behindert“ und „nicht behindert“ keinerlei Barrieren bestehen, wie sie aktiv versuchen, Unterschiede auszugleichen, ist ein Blick in eine Zukunft ohne Ausgrenzung. Inklusion ist für Kinder keine Herausforderung, weil sie die Exklusion nicht kennen. Lernen wir von Kindern!

Für die Kollegen, denen besondere Kinder anvertraut sind, gebe ich als Zusammenfassung ein paar Stichpunkte, die Ihre Arbeit begleiten können:

Inklusiver Unterricht sollte aus meiner Erfahrung:

- den Schülern durch Rituale und eindeutige Strukturen Halt geben,

- nicht auf Auslese setzen, die Druck und Angst erzeugt,
- nicht auf Einzelarbeit sondern auf Kooperation,
- auf unterschiedliche Erfahrungen anstelle gemeinsamer Belehrung setzen,
- auf Gleichschritt und Frontalunterricht weitgehend verzichten,
- eigenverantwortliches Lernen durch Tages- oder Wochenplanarbeit stärken,
- die Kinder bei der Unterrichtsgestaltung und Themenfindung immer wieder mit einbeziehen,
- eine Einengung und Bevormundung der Kinder durch zu viele Erzieher vermeiden,
- und immer wieder auf das Prinzip setzen „Kinder lernen von Kindern“.

Ich danke meinen Bärenkindern, meinem Kollegen Alex und meiner Tochter Luzia, die diesen Bericht von mir eingefordert hat.

Eckpunkte zur Entwicklung der inklusiven Ganztagesgrundschule

// Ein Beschluss des GEW-Hauptvorstands im November 2014 //

Ziel der GEW ist die Einführung EINE SCHULE FÜR ALLE bis zum Ende der Pflichtschulzeit. Auf dem Weg dorthin beschließt der HV das Diskussionspapier „Die inklusive Grundschule“ als Anregung für die Schulpolitik der Landesverbände. Jede Schule ist gekennzeichnet von demokratischen und inklusiven Strukturen. Sie öffnet sich pädagogisch der Verschiedenheit der Kinder, berücksichtigt in der Förderung die individuellen Lebenssituationen und schafft so die Voraussetzungen für den erfolgreichen Schulbesuch.

Die heutige Grundschule ist geprägt von einer Umwandlung in die inklusive gebundene Ganztagesgrundschule.

Inklusion ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe. In diesem Prozess ermöglicht die Grundschule

- die Teilhabe aller Kinder ohne Ausnahme am wohnort-nahen Grundschulunterricht
- die Entwicklung neuer Lernkulturen
- Verringerung von sozialer Benachteiligung durch Vernetzung im sozialen Umfeld (Stadtteil, Gemeinde, Kommune, ...)
- die Unterstützung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf
- die Teilhabe der Eltern am Schulleben

Inklusive gebundene Ganztagesgrundschulen sind Schulen,

- die allen Kindern an jedem Schultag ein unentgeltliches und durchgehend strukturiertes und rhythmisiertes Angebot in der Schule bieten
- in denen Aktivitäten der Kinder am Vor- und am Nachmittag in einem konzeptionellen Zusammenhang stehen
- bei denen erweiterte Bildungsangebote, individuelle Fördermaßnahmen und Lernangebote die in die Konzeption eingebunden sind
- in denen die gemeinsame und individuelle Freizeitgestaltung der Kinder als Aufgabe im Konzept enthalten ist
- in denen alle Kinder kostenlosen Zugang zu kulturellen Angeboten haben
- in denen an allen Schultagen ein kostenfreies Mittagessen angeboten wird
- in denen eine enge Verzahnung von Jugendhilfe und Schule gewährleistet ist

Ganztagsgrundschulen ersetzen nicht das Angebot von Horten, sondern sie erfordern, das Verhältnis beider Institutionen neu zu bestimmen

- Der Bildungsauftrag der Horten nach dem KJHG wird durch die Ganztagsgrundschule nicht ersetzt.
- Die jetzigen Angebote der Horten erweitern die Konzeption der Ganztagsgrundschule wobei die Standards nach KJHG gewährleistet bleiben (Gruppengröße, Personalschlüssel, Raumstandards).
- Die Öffnungszeiten der Ganztagsgrundschule erfordern ein Hortangebot vor und nach der Schulzeit, an unterrichtsfreien Tagen sowie in den Ferien.
- Das Hortangebot wird in Zusammenarbeit mit dem schulischen Personal ausgeführt. Die finanzielle Ausstattung wird unter Einhaltung der geltenden Rechtsnormen den Schulen zur Verfügung gestellt.
- Eine personelle Verzahnung des Personals von Grundschule und Hort ist unter Einhaltung der geltenden Rechtsnormen sinnvoll und möglich.

Zu einer inklusiven Grundschule gehört jahrgangsübergreifendes Lernen

Die Schule baut zusammen mit den Kindertagesstätten auf den Erfahrungen auf, die die Kinder von dort mitbringen. Die Grundschulen führen die Bildungsarbeit der Kindertagesstätten kontinuierlich weiter. Übergangsgespräche sind im Konzept der Grundschule verankert. Die Arbeit in der Grundschule wird geleitet von dem Grundgedanken einer Schule für alle Kinder, in der jedem Kind die individuell notwendige Zeit für seine Entwicklung gewährleistet wird. Durch die Individualisierung des Unterrichts, die Vielfalt und die kooperativen Strukturen, die eine heterogene Lerngruppe bietet, unterstützt von multiprofessionellen Teams aus Grundschullehrkräften, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen sowie sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräften werden Möglichkeiten geschaffen, jedes Kind auf der Basis seines Entwicklungsstandes sowohl in seiner Persönlichkeit als auch in seiner Lernentwicklung optimal zu fördern.

In den Jahrgängen der Grundschule können die Grundsätze individueller Förderung in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen umgesetzt werden.

Dazu benötigen wir bildungspolitisch

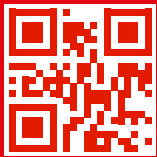
- Klassenobergrenzen von höchstens 20 Schülerinnen und Schülern
- Lernentwicklungsberichte für alle Kinder - keine Ziffernzeugnisse, kein Sitzenbleiben
- konzeptionelle Schulsozialarbeit

Dazu benötigen wir an jeder Grundschule die erforderlichen finanziellen, personellen und sächlichen Ressourcen sowie angemessene Arbeitsbedingungen und Bezahlung

- gut ausgestattete Klassenräume und Fachräume sowie Gruppenräume für individuelle Förderung, Spiel, Rückzug und Bewegung, Küche und Mensa für das gemeinsame Mittagessen
- Arbeits- und Sozialräume für die Beschäftigten
- pädagogisch gestaltete Innen- und Außenflächen
- Hygiene- und Sanitärräume
- multiprofessionelle Teams, die gemeinsam die Verantwortung für alle Kinder in der Klasse wahrnehmen. Diese Teams bestehend aus Lehrkräften (allgemeinbildend und sonderpädagogisch) sowie sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräften. Sie bilden gemeinsam das Kollegium der Grundschule.
- eine systemische Zuweisung von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, sowie sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräften in Form einer Grundversorgung, die die Bildung multiprofessioneller Teams, Prävention und Beratung, sowie die gezielte pädagogische Förderung ermöglicht
- die Erweiterung der Grundversorgung entsprechend den besonderen soziokulturellen Herausforderungen und besonderen Bedingungen der Kinder
- die Bereitstellung von Ressourcen für individuelle Förderbedarfe in den Förderschwerpunkten geistige und körperliche Entwicklung sowie bei Sinnesbeeinträchtigungen
- Bei der Festlegung der Unterrichtsverpflichtung der Lehrkräfte und der Arbeitszeit der sozialpädagogischen und therapeutischen Fachkräfte sind Zeiten für Koordination und Beratung, Vor- und Nachbereitung der Arbeit angemessen zu berücksichtigen.
- pädagogisch und therapeutisch ausgebildetes Personal in sicheren Arbeitsverhältnissen
- ausreichende Vertretungsreserve für alle Professionen

Fazit

Die Weiterentwicklung der Grundschule zur inklusiven Ganztagsgrundschule stellt hohe Anforderungen an die Qualität der pädagogischen Arbeit, die nur bei einer adäquaten Personalausstattung in multiprofessionellen Teams, die gemeinsam in einer Klasse arbeiten, und bei einer Absenkung der Klassenobergrenzen möglich ist. Ohne zusätzliche Ressourcen sind die hohen Erwartungen aller an eine inklusive Grundschule nicht zu erfüllen.



www.gew.de