

Integration: Begriffsklärung

Der Begriff „Integration“ wird in vielen Zusammenhängen benutzt. Hier verwenden wir ihn im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts.

„Die Vielfalt verschiedener Menschen, die unterschiedlichen Ausdrucksformen ... im Zusammenspiel und ihrer wechselseitigen Ergänzung: All das macht den integrativen Prozeß aus. Es geht nicht um Anpassung der Behinderten an - von Nichtbehinderten- aufgestellte Normen und Werte, es geht auch nicht um die Negierung objektiver Defizite und Schwächen bei den Behinderten und Nichtbehinderten, sondern es geht um eine angstfreie und konkurrenzfreie Auseinandersetzung mit sich selbst und in der Gemeinschaft, um eine Auseinandersetzung mit Schwächen, die der einzelne - ob behindert oder nicht - akzeptieren muss, die Teil seiner Wirklichkeit sind, aber auch um das Erkennen von Stärken eines jeden Menschen, die dessen Selbstwertgefühl heben können. All dies ist Teil eines Lernprozesses im gemeinsamen Leben von Behinderten und Nichtbehinderten, im natürlichen Umgang zwischen allen Beteiligten und eine Voraussetzung dafür, vorurteilsfrei miteinander zu leben und zu lernen.“ (Erhard - Kramer/Hoppe, 1988).

Nach diesem Verständnis bedeutet Integration nicht die Eingliederung von Menschen mit Behinderungen in die Gesellschaft der Nichtbehinderten, sondern es geht um ein solidarisches Miteinander. Dazu gehört auch, dass gesellschaftliche Einrichtungen so gestaltet werden, dass sie zum Raum für alle werden.

Schule heute soll Schülerinnen und Schülern auch die Fähigkeit vermitteln, in der Welt von morgen zu bestehen. Deshalb muss sich Schule auch als „Interaktionsfeld“ und „Kommunikationsort“ verstehen. Eine vielfältige „Schule für alle“ bietet ein erweitertes Lernfeld, das heute so dringend nötige Qualifikationen wie Anerkennung von Schwächen, Frustrationstoleranz, Kooperationsfähigkeit, Hilfsbereitschaft, Solidarität einschließt. Gemeinsamer Unterricht ist ein Ort, wo Anderssein täglich erlebt wird. *„Gegenseitiges Anerkennen, gemeinschaftliches Denken und Handeln sind im Gemeinsamen Unterricht ständig gefordert und können immer wieder in unterschiedlichen Situationen erprobt und erfahren werden.“ (Gemeinsam Leben BAG Info, S. 139; s. auch: PREUSS – LAUSITZ, MAIKOWSKI 1998, Seite 7)*

Es gibt heute vielfältige Erfahrungen von Lehrern und Lehrerinnen zum Gemeinsamen Unterricht. SANDER (1992) hat im Rahmen seiner wissenschaftlichen Begleitung vieler Integrationsschulen folgende Erfahrungen zusammengefasst:

- ? Die Einstellung zu einem Kind mit Behinderung ist ebenso wichtig wie sonderpädagogisches Einzelwissen.
- ? „Integrationsfähigkeit“ hängt nicht primär von dem behinderten Kind ab. Das Umfeld Schule muss integrationsfähig gemacht werden.
- ? Die unterrichtliche Kooperationsfähigkeit, also die Fähigkeit, im Zwei - Pädagogen - System Ko - Unterricht zu erteilen, stellt eine Arbeitsvoraussetzung dar.

? Die innere Differenzierung des Unterrichts ist eine methodische Grundvoraussetzung des Gemeinsamen Unterrichts.

Förderorte in NRW

Das Gesetz zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in Schulen vom 24. April 1995 hat die rechtlichen Grundlagen für verschiedene Organisationsformen der sonderpädagogischen Förderung geschaffen.

Sonderpädagogische Förderung an unterschiedlichen Förderorten

Allgemeine Schulen	Sonderschulen	Sonderpädagogische Förderung in Schulversuchen
	Zehn Sonderschultypen <i>Förderschwerpunkt für</i>	
Gemeinsamer Unterricht in der Grundschule	<i>Sehgeschädigte</i> Schule für Blinde Schule für Sehbehinderte <i>Hörgeschädigte</i> Schule für Gehörlose Schule für Schwerhörige	Gemeinsamer Unterricht in der Hauptschule und in der Gesamtschule - ziendifferent-
Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe I und II -zielgleich-	<i>Lern- und Entwicklungsstörungen</i> Schule für Erziehungshilfe Schule für Lernbehinderte Schule für Sprachbehinderte	Integrative Grundschulklasse
Sonderpädagogische Fördergruppe	<i>Geistige Entwicklung</i> Schule für Geistigbehinderte <i>Körperliche und motorische Entwicklung</i> Schule für Körperbehinderte Schule für Kranke	Förderschule
	Schulen im organisatorischen und personellen Verbund	
	Sonderschulklasse	

(Aus [MSWWF](#), 1998)

Förderschwerpunkte

- ✗ Förderschwerpunkt Sehen
 - ✗ Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation
 - ✗ Förderschwerpunkt Lernen
 - ✗ Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung
 - ✗ Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung
 - ✗ Förderschwerpunkt Sprache
 - ✗ Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung
 - ✗ Förderschwerpunkt Unterricht bei langer Krankh.
 - ✗ Förderschwerpunkt Kommunikations- und Verhaltensentwicklung bei Autismus
- Die schulische Förderung von Schülern und Schülerinnen mit Behinderungen kann nicht an einem einzigen, isolierten „Behinderungsbild“ festgemacht werden. Fördernotwendigkeiten in den einzelnen Entwicklungsbereichen bestimmen den individuellen sonderpädagogischen Förderbedarf. Dieser bezieht sich meistens auf mehrere Entwicklungsbereiche und wird in Förderschwerpunkten gebündelt.**

Förderschwerpunkte im Bereich des Sehens

Kinder und Jugendliche mit einer Sehschädigung können ihre Umwelt nur eingeschränkt wahrnehmen. Aufgrund ihrer Orientierungsprobleme ist ihre Mobilität oft eingeschränkt. Beim Lernen sind sie auf optische Hilfsmittel angewiesen. Durch Begreifen und Tasten erhalten sie wichtige Informationen zum Lernen.

Die Förderung von Schülern und Schülerinnen mit einer Sehschädigung hat ihre Schwerpunkte in der Erschließung der Umwelt, in der Entwicklung von Orientierungsstrategien, in der Entwicklung von Verhaltensweisen zur Alltagsbewältigung in bekannter und unbekannter Umgebung.

Blinden Kindern und Jugendlichen stehen für den Erwerb von Informationen in erster Linie der Tastsinn und das Gehör zur Verfügung. Deshalb bildet die Förderung dieser Sinne einen Schwerpunkt innerhalb der pädagogischen Arbeit. Mit der Blindenschrift kann ein blindes Kind oder Jugendlicher in der Regel eine normale Lese- und Schreibgeschwindigkeit erreichen.

Förderderschwerpunkte im Bereich des Hörens

Kinder und Jugendliche mit einer Hörschädigung nehmen Geräusche ihrer Umwelt nicht oder verändert wahr. Dieses wirkt sich auf ihre Orientierung in der Umgebung, ihren Spracherwerb und ihre psychosoziale Entwicklung aus.

Die Förderung von Schülern/Schülerinnen mit einer Hörschädigung soll zur Begegnung mit der Welt der Hörenden befähigen. Soweit möglich führt sie zu einer verständlichen Lautsprache unter Einbeziehung des Resthörvermögens. Unterstützend werden gebärdensprachliche Kommunikationsformen in die Förderung einbezogen.

Förderschwerpunkte im Bereich des Lernens

Kinder und Jugendliche mit Lern- und Entwicklungsstörungen haben einen Förderbedarf im Bereich des Lernens, der Sprache oder des Verhaltens.

Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Lern- und Leistungsverhalten werden in der Förderung strukturierte Lernsituationen geschaffen, die elementare Bereiche der Lernentwicklung beachten. Schwerpunkte liegen in der Förderung der Wahrnehmung, der Motorik, der Aufmerksamkeit, des Arbeitstempos, der sprachlichen Kommunikation. Über die Vermittlung von Lernerfolgen wird das Selbstwertgefühl der Kinder und Jugendlichen gestützt.

Förderschwerpunkte im Bereich Sprache

Kindern und Jugendlichen mit dem Förderbedarf Sprache fällt es oft schwer, mit anderen sprachlichen Kontakt aufzunehmen, Gedanken, Wünsche und Gefühle zum Ausdruck zu bringen. Die Förderung bezieht sich auf die Sprachverwendung und das Sprachverstehen und ist mehrdimensional angelegt, um der Komplexität der Entstehungsbedingungen von Sprach- und Kommunikationsstörungen gerecht zu werden.

Förderschwerpunkte im emotional-sozialem Bereich

Einem Förderbedarf im Bereich des Verhaltens liegen Beeinträchtigungen der emotionalen und sozialen Entwicklung zugrunde. Die Förderung zielt auf Erziehungshilfe. Sie strebt bei einem hohen Maß an Verständnis, persönlicher Zuwendung und pädagogisch - psychologischer Unterstützung einen Aufbau von Grundverhaltensweisen und positivem Selbstwertgefühl an.

Förderschwerpunkte im Bereich der geistigen Entwicklung

Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung haben Förderbedarf in verschiedenen Entwicklungsbereichen wie Wahrnehmung, Kognition, Sprache, Motorik. Die Förderung steht im lebenspraktischen Bezug und bietet Lern- und Strukturierungshilfen für eine aktive Lebensbewältigung.

Förderschwerpunkte im Bereich der motorischen Entwicklung

Körperliche und motorische Beeinträchtigungen können sich auf viele Entwicklungsbereiche auswirken, wie z.B. die Körperkontrolle, Körperorientierung und den Aufbau von Bewegungsmustern. Die Förderung der Kinder und Jugendlichen ist auf die Ausweitung der Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit, die Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten, die selbstständige Bewältigung alltäglicher Verrichtungen, den Aufbau sozialer Beziehungen, die Selbsteinschätzung und Akzeptanz der eigenen Leistungsmöglichkeiten ausgerichtet.

(Vgl. [MSWWF](#): a.a.O, 1998, Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung ..., Mai 1994)

Voraussetzung für die sonderpädagogische Förderung ist es, dass ein Kind in einer allgemeinen Schule nicht hinreichend gefördert werden kann. In diesem Fall wird ein Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs durchgeführt. Der Ablauf dieses Verfahrens ist in der „Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über den schulischen Förderort“ (VO – SF) vom 22. Mai 1995 geregelt.

Zum Verfahren siehe Handreichung der Bezirksregierung Düsseldorf:

<http://www.bezreg-duesseldorf.nrw.de/static/aufgaben/aufab4ra.htm>

Pädagogische Aspekte des Gemeinsamen Unterrichts

Als ein grundlegendes Ziel von Integration wird der erfolgreiche Weg zum Erlernen unbefangener und gegenseitiger Akzeptanz gesehen. Dieser gilt als Basis für ein Leben und Lernen im sozialen Miteinander (vgl. [Sander](#) 1994).

Alle Schüler/Schülerinnen, ob behindert oder nicht, kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen zur Schule und müssen von Anfang an mit vielen neuen Situationen umgehen. Sie haben unterschiedliche Ängste, Erwartungen, Motivationshaltungen, Konfliktlösungsstrategien. Sie haben jeder für sich, abhängig von ihrer Sozialisation oder ihrer Behinderung ein eigenes, individuelles „Modell von der realen Welt“ ([Cleveland](#) 1992, 19). Für den einen ist ein halb mit Wasser gefülltes Glas halbvoll, für den anderen halbleer - für den einen ist ein Kind ohne verbale Sprache behindert und außenstehend, weil es nicht spricht, für den anderen ist dasselbe Kind ein gleichwertiger Partner, mit dem ich mich nur „anders“ unterhalten kann und muss.

Im Gemeinsamen Unterricht haben die individuellen „Modelle von der realen Welt“ eine große Spannweite. Das bedeutet, dass dieser in hohem Maße schülerzentriert ausgerichtet sein muss, um den Schülern und Schülerinnen mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden.

Die Schüler und Schülerinnen suchen, vor allem beim Übergang in neue schulische Systeme, nach Orientierung, Akzeptanz, Halt und emotionaler Sicherheit. Sie sind abhängig von einem positiven Lernklima, das es dem Lernenden erlaubt, sich mit sich selbst, dem Thema und der Lerngruppe offen auseinanderzusetzen. Gelernt wird nur dort in bedeutsamer Weise, wo die Bedrohung des Selbst gering ist. Lernende werden sich nur dort intensiv auf den Prozess des Suchens und Forschens, der Selbstauseinandersetzung und persönlichen Entwicklung einlassen, wo sie sich entsprechend sicher fühlen. Zu allererst ist also eine lernfördernde Atmosphäre wichtig, um bedeutungsvolles Lernen zu ermöglichen. (vgl. [Thannhofer](#), u.a. 1992, 220). Es ist wesentlich, dass alle Schüler und Schülerinnen spüren:

- ✍ es wird Vertrauen in mich und meine Klasse gesetzt
- ✍ es stehen mir Hilfen zur Verfügung, die mein Lernen und das Erreichen meiner Ziele erleichtern
- ✍ ich werde mit meinen Gefühlen ernstgenommen und verstanden
- ✍ ich werde mit meiner Behinderung als gleichberechtigter und gleichwertiger Mensch geachtet, geschätzt, akzeptiert
- ✍ es herrscht eine Atmosphäre von Echtheit und emotionaler Offenheit
- ✍ meine Lehrer und Lehrerinnen vertrauen in meine Kräfte und mein Potential, unabhängig von meinen Schwierigkeiten oder Behinderungsprägungen.

Dieses Vertrauen ist in erster Linie durch das tägliche Handeln der Lehrer und Lehrerinnen zu vermitteln. Es zeigt sich in der Art, ob und wie den Kindern und Jugendlichen Freiräume und eigenverantwortliches Entscheiden zugestanden werden. Häufiges Kritisieren, unbegründete Einschränkungen und unklare Grenzen schaffen keine guten Voraussetzungen für selbstständiges Wachsen (vgl. ebd., 220).

Gerade der Gemeinsame Unterricht bietet die Chance, die Haltungen der Pädagogen/ Pädagoginnen gegenüber dem Schüler/der Schülerin zu reflektieren und Botschaften an die Schüler/Schülerinnen zu überdenken. Ermutigende Erziehung im Gemeinsamen Unterricht bedeutet z.B., dass

- „Beeil dich!“ ersetzt wird durch „Du darfst dir Zeit nehmen!“
- „Sei perfekt!“ umgewandelt wird in „Du darfst Fehler machen!“
- „Streng dich an“ ausgedrückt wird durch „Du kannst eine Pause machen und es dennoch schaffen!“
- „Mach es mir recht“ verändert wird in „Du kannst für deine eigenen Bedürfnisse sorgen!“
- „Sei stark!“ heißt: „Sei offen, selbst zu spüren, wieviel Kraft du hast!“.

Das Wissen darüber, dass jeder Mensch, unabhängig davon, ob behindert oder nicht behindert, seine eigene Auffassung von der Welt hat und damit auch von den Dingen, die gelehrt werden, sensibilisiert Lehrer und Lehrerinnen für die inner- und außerschulischen Beziehungen der Schüler und Schülerinnen. Um diese in das pädagogische Handeln einzubeziehen ist es notwendig, Situationen von verschiedenen Gesichtspunkten aus zu betrachten, die Fähigkeit zu besitzen, auf wechselnde Situationen in verschiedener Weise zu reagieren, Veränderungsnotwendigkeiten zu erkennen, um Kreativität und Spontaneität bemüht zu sein und über ein Repertoire an Unterrichtsmethoden zu verfügen.

Die Basis für das Lernen im Unterricht liegt in der Öffnung des Vor- und Umfeldes. Dazu gehört zum einen die Einübung grundlegender Voraussetzungen (z.B. Konzentration, Arbeitsstruktur, Stille) und zum anderen die Aufarbeitung existentieller Erfahrungen in Gesprächen, Meditation, Phantasieübungen, Aktion, Spiel (vgl. Sander 1994). Es zeigt sich hierin die Verknüpfung von erzieherischen und unterrichtlichen Aufgaben.

Die genannten Aspekte weisen darauf hin, dass es keinen „Katalog“ allgemeiner Voraussetzungen für den gemeinsamen Unterricht geben kann. Pädagogische Voraussetzungen (bezogen auf das didaktische, personale, soziale und materielle System) können nur auf der Grundlage des einzelnen Schülers und der einzelnen Schülerin geschaffen werden.

Klassenraum als Lern- und Lebensraum

Der Klassenraum ist ein Arbeitsraum für Kinder und Jugendliche, der die unterschiedlichsten Aktivitäten ermöglicht und kein Hörsaal oder Aufenthaltsraum. Er kann zugleich „Wohnraum“ als auch Lernwerkstatt sein. Es ist selbstverständlich, dass die Schüler und Schülerinnen bei seiner Gestaltung großen Anteil haben.

Gerade im Gemeinsamen Unterricht kann bei der Klassenraumgestaltung auf bauliche Veränderungen und zusätzliche Kosten nicht immer verzichtet werden. Hilfs- und spezielle Unterrichtsmaterialien für Kinder und Jugendliche mit Behinderung müssen angeschafft und in die Raumgestaltung einbezogen werden (z.B. Stehbretter und Lagerungsmöglichkeiten für Schüler/Schülerinnen mit körperlichen Beeinträchtigungen, Regale und Schränke zur Aufbewahrung von Unterrichtsmaterial, Ruhezone für den Rückzug aus der Gruppe).

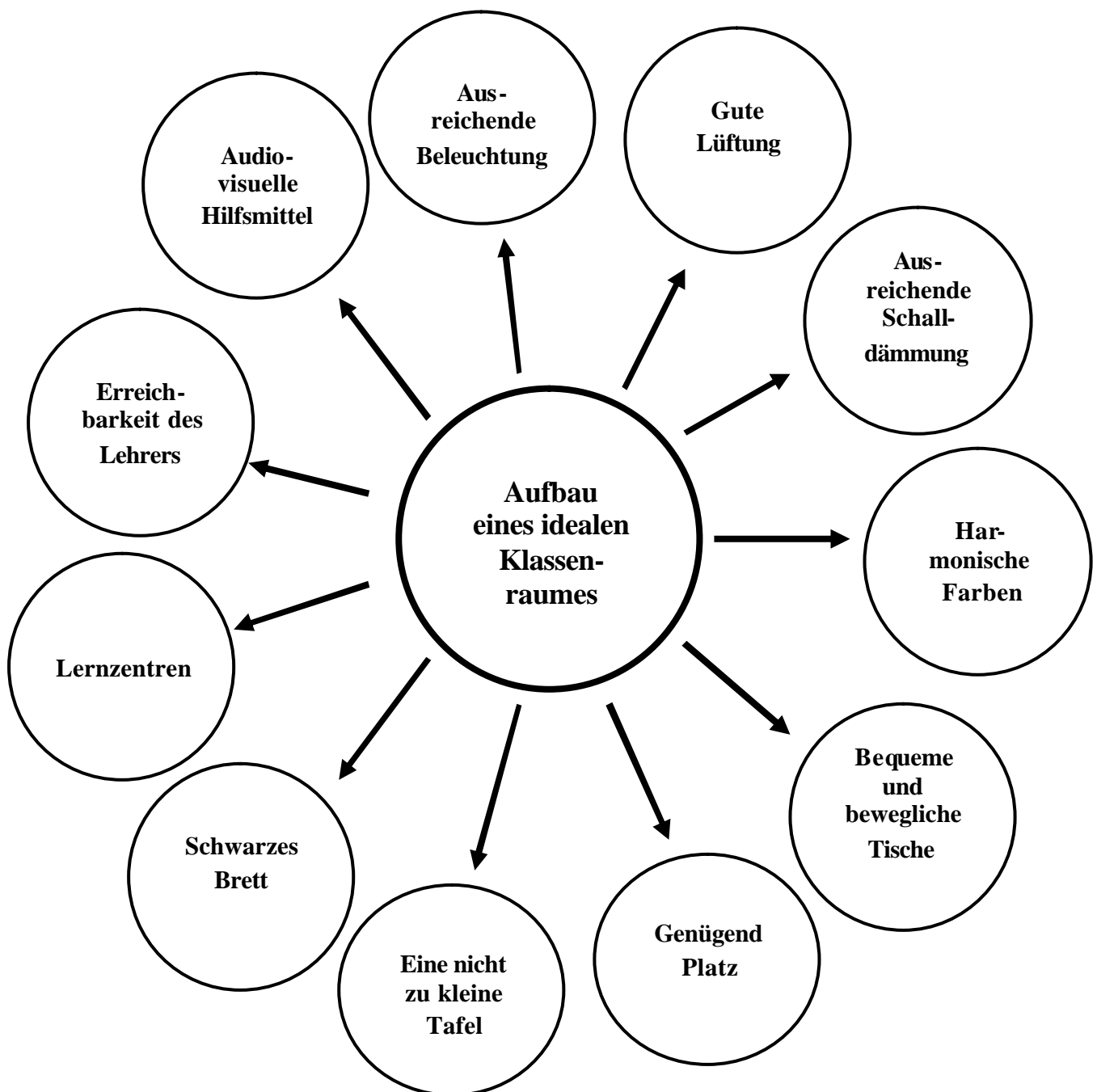
Jedes Kind/jeder Jugendliche braucht einen festen Platz an einer festen Tischgruppe; dies fördert die emotionale Sicherheit, gibt Orientierung und bewirkt Stabilität im Rahmen der Kontakt- und Gruppenfähigkeit. Gerade im Gemeinsamen Unterricht ist es für bestimmte Kinder, die auf besondere Hilfen angewiesen sind, wichtig, feste Bezugspersonen zu haben (z.B. zum Führen, Füttern ...).

Bei der Klassenraumgestaltung sind verschiedene Fragen zu bedenken:

- ✗ Können sich die Kinder/Jugendlichen wirklich wohl fühlen?
- ✗ Gibt es unterschiedliche Aktivitätszonen (Lesecke, Bauecke, Werk Tisch ...)?
- ✗ Werden die materiellen Gegebenheiten und Angebote den individuellen Bedürfnissen auch der Kinder und Jugendlichen mit Behinderungen gerecht?
- ✗ Sind die Arbeitsmittel für alle gut erreichbar und übersichtlich geordnet, so dass selbstständiges Lernen möglich wird?
- ✗ Können Ergebnisse, Schülerarbeiten, Informationen präsentiert werden (Projekttafel, Ausstellungstisch ...)?
- ✗ Kann sich jedes Kind/jeder Jugendliche (auch Rollstuhlfahrer/in) im Raum bewegen, ohne andere zu stören?
- ✗ Ist die Tafel frei zugänglich und für alle gut sichtbar?
- ✗ Können bestimmte Unterrichtsmethoden (Freie Arbeit, Arbeit an Stationen, Wochenplan) in dem Raum umgesetzt werden?

- ✗ Ist ein Wechsel von Sozialformen möglich?
- ✗ Hat jedes Kind/jeder Jugendliche eine Ablagefläche für persönliche Sachen?
- ✗ Finden unterschiedliche Sinnesbereiche Berücksichtigung?
- ✗ Gibt es einen Gruppenraum für differenziertes Arbeiten?

Können Unterrichtssituationen geschaffen werden, die einen Wechsel von Lernen und Spiel, von Anspannung und Entspannung, von partnerschaftlichen und individuellen Tätigkeiten gewährleisten? Es sollte ein ständiger Wechsel zwischen frontaler Lernsituation und individualisierter Einzel- und Gruppenarbeit ohne allzu großen organisatorischen Aufwand realisierbar sein.



Rechtliche Rahmenbedingungen

Soll ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den gemeinsamen Unterricht an einer allgemeinen Schule der Sekundarstufe I wechseln, so handelt es sich in jedem Fall um eine Änderung des Förderortes, auch wenn es in der Grundschule im gemeinsamen Unterricht gefördert wurde (VO-SF §14 Abs.3 und 4). Voraussetzung für eine entsprechende Entscheidung der Schulaufsicht ist, dass die Eltern einen Antrag auf Teilnahme am gemeinsamen Unterricht stellen (§12, Abs. 2 und VVzVO-SF, 12.02.).

Die abgebende Schule stellt im Rahmen der jährlichen Überprüfung fest, ob der Förderbedarf weiter besteht (§ 14, VO-SF). Hier hat es sich bewährt, wenn (Sonderschul-)Lehrerinnen bzw. Lehrer der möglicherweise aufnehmenden Schule schon an diesem Punkt mit der Grundschule bzw. der Sonderschule kooperieren.

Soll das Kind in der Sekundarstufe von der Sonderschule in den gemeinsamen Unterricht wechseln (Wechsel des Förderortes), ist ein Verfahren gemäß § 11 VO-SF erforderlich. Neben dem Elternwillen bedarf es dabei nach § 7 Abs.4 SchpflG auch der Zustimmung des Schulträgers. So können die Bedingungen des neuen Förderortes in dem Entscheidungsprozess berücksichtigt werden.

(vgl.: [MSWWF](#), 1995)

Vorbereitung

Mit dem Ende der Grundschulzeit stehen die Eltern aller Kinder vor der Entscheidung den für ihr Kind richtigen schulischen Weg auszuwählen. Diese Entscheidungsnot ist verbunden mit Ängsten vor dem Wechsel in ein neues unbekanntes pädagogisches System, aber auch durchaus mit z. T. hohen Erwartungen an die neue Schule. Das Wissen um dieses Spannungsfeld aus Ängsten und Erwartungen ist für Lehrer und Lehrerinnen wichtig, um Eltern in der Phase des Wechsels verstehen zu können. Dies gilt insbesondere für Eltern von Kindern mit einer Behinderung. Hier stehen nebeneinander der Anspruch auf ein gemeinsames Leben und Lernen in einer allgemeinen Schule einerseits, der Wunsch nach optimaler sonderpädagogischer Förderung andererseits. Dieser doppelte Anspruch erwächst vor dem Hintergrund der vier- bis fünfjährigen Erfahrung mit den Strukturen und Lernformen in der Grundschule:

- ☞ Rhythmisierung des Unterrichtstages
- ☞ Besondere Bedeutung der Klassenlehrer/ -innen als Bezugspersonen

- ☞ Raum und Zeit für soziales Lernen
- ☞ Raum für kooperatives, selbstbestimmtes Lernen
- ☞ individualisiertes Lernen
- ☞ erfahrungs- und handlungsorientierter Unterricht
- ☞ projektorientierter Unterricht
- ☞ gemeinsames Spielen

Die übereinstimmende Erfahrung an allgemeinen Schulen mit gemeinsamen Unterricht der Sekundarstufe I ist, dass es im Vorfeld des Übergangs zwei Ebenen der Fragen und Erwartungen zu unterscheiden gilt: Die eine Ebene betrifft Fragen, die von der Gestaltung des pädagogischen Feldes, der Konzeption des gemeinsamen Lernens über Fragen zu Unterrichtsinhalten und Abschlüssen bis hin zu ganz pragmatischen Dingen wie Schülertransport reichen.

Hinter den offenen Fragen verbirgt sich häufig eine zweite Ebene unausgesprochener Erwartungen und Hoffnungen, die mit dem Wechsel an die weiterführende Schule verbunden sind. So steht die Hoffnung auf eine Fortsetzung der vertrauten Formen gemeinsamen Lebens, Lernens und Spielens gleichberechtigt neben einem unausgesprochenen Leistungsanspruch und der Erwartung auf das Erlangen von Abschlüssen. Der Schulwechsel wirft zum Teil die Frage nach dem Fortbestehen des sonderpädagogischen Förderbedarfs und somit nach dem Umfang der Beeinträchtigung eines Kindes neu auf. Hier kann es geschehen, dass die neue Schule vor dem schwer lösbaren Anspruch steht, zur Behinderungsverarbeitung beizutragen.

Informationsabend

Dem ersten Elternabend für Eltern von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf kommt vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Entscheidungsnot, aber auch den zahlreichen Ängsten und Erwartungen sowohl aus Sicht der Eltern, als auch aus der Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer eine besondere Bedeutung zu. Geht es doch für beide darum, zu einer Kooperationsebene zu kommen, auf der offen die gegenseitigen Erwartungen ausgesprochen und Rahmenbedingungen deutlich benannt werden können, um so einen gemeinsamen Weg im Erziehungsfeld Schule - Elternhaus abzustecken. Dieser erste Elternabend ist notwendiges Element einer kontinuierlichen, sich aufeinander abstimmenen Zusammenarbeit zwischen abgebender und übernehmender Schulen und einer koordinierten Beratung der Eltern (vgl. [Schley/Köbberling](#), 1994, S. 200 ff.).

Zum Rahmen:

- ☞ Der Zeitpunkt dieses Elternabends sollte zwischen den Herbstferien und Ende November liegen.
- ☞ Üblicherweise ist eine Einführung über die neue, weiterführende Schule Sache der Schulleitung. Dieser Abend sollte unbedingt von Sonderschullehrerinnen- und -lehrern der aufnehmenden Schule mit Erfahrung im gemeinsamen Unterricht mitgestaltet werden, die entweder selber z. Zt. im 5. Jahrgang sind, oder die im nächsten Jahr die Integrationsklasse(n) in fünf übernehmen. Es ist wichtig, dass Erfahrungen mitgeteilt werden. Besonders hilfreich ist es, wenn in die Vorbereitung und Durchführung Lehrerinnen und Lehrer der Grundschule einbezogen werden.

Zum Inhalt:

- ☞ Wandel der sozialen Beziehungen zwischen den Kindern
Die Kinder nehmen ihre Behinderung deutlicher wahr und verändern damit auch ihr Verhalten gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschülern. Dies sollte schon hier als notwendiger und positiver Prozess der Persönlichkeitsbildung dargestellt werden.
- ☞ Bilder und Videos aus der Schule, Darstellung der Schule, ihrer Gliederung, Struktur und des pädagogischen Konzepts
- ☞ Arbeit der Lehrerteams
- ☞ Art und Umfang der Doppelbesetzung
- ☞ Fachunterricht und Fachlehrersystem
- ☞ Leistungsbewertung und Zeugnisse
- ☞ Stundenplanbeispiel
- ☞ Schulabschlüsse
- ☞ Berufsorientierung
- ☞ Förderangebote
- ☞ krankengymnastische bzw. ergotherapeutische Betreuung für Kinder mit Behinderung
- ☞ Arbeitsgemeinschaften
- ☞ ggf. Ganztags und die damit verbundene Belastung (Möglichkeit eines schrittweisen Einstiegs anbieten)
- ☞ außerunterrichtliche Betreuung (Zivildienstleistende)
- ☞ Schulweg

Kooperation Grundschule - Sekundarstufe I

Konkrete Anlässe für die Zusammenarbeit mit der Grundschule könnten sich neben der rechtlich vorgesehenen Zusammenarbeit bei der Erstellung des Gutachtens zum Antrag zur Änderung des Förderortes ergeben

- ☞ bei einem Elternabend an der Grundschule, auf dem sich die allgemeine Schule der Sekundarstufe 1 vorstellt
- ☞ bei der gemeinsamen Gestaltung eines Elternabends zu Fragen des Übergangs
- ☞ bei gegenseitigen Besuchen der Klassen 4 der Grundschule und der Klassen 5 der Sek. I
- ☞ bei gegenseitigen Hospitationen
- ☞ bei gemeinsamen Besuchen bei den Familien der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf
- ☞ bei gemeinsamen Konferenzen und Besprechungen vor und nach dem Übergang in die Sekundarstufe

Um gute Grundlagen für die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen der Sekundarstufe zu schaffen ist es unverzichtbar den Kontakt zu den Kolleginnen und Kollegen der abgebenden Grundschule herzustellen. Sie kennen die Schülerinnen und Schüler über einen langen Zeitraum und sind in der Regel gerne bereit ihre Beobachtungen und Erfahrungen weiterzugeben. Bewährt haben sich auch gegenseitige Hospitationen und der Austausch über die jeweilige Arbeitsweise. So erhalten beide Professionen einen Einblick in die Arbeit und Besonderheiten der anderen Schule und wichtige Anregungen für die eigene Arbeit in der Zeit des Übergangs. Die Hospitationen und der Austausch mit den Kolleginnen und Kollegen der Sek. I geben den Grundschullehrerinnen und -lehrern wichtige Grundlagen für die Beratung der Eltern beim Übergang ihrer Kinder in die Sekundarstufe I.

Der Austausch über die Kinder mit Förderbedarf erfolgt in der Regel sinnvoller Weise schon im Rahmen der Zusammenarbeit bei der Erstellung des Gutachtens zum Antrag zur Änderung des Förderortes.

Die Arbeit in der Grundschule ist gekennzeichnet durch die Gestaltung des Unterrichts mit offenen Unterrichtsformen. Durch Freiarbeit, Arbeit mit Tages- und Wochenplänen, Stationenlernen, Werkstattlernen, um nur einige zu nennen, lernen Kinder in Grundschulen ganzheitlich und individuell. Die vielfältigen Kompetenzen, die Kinder mit und ohne Förderbedarf dort erwerben, fließen verstärkt in die Arbeit der Sekundarstufe ein, werden dort gefestigt und erweitert.

Start in der Sekundarstufe I

Die Planung der ersten Unterrichtswochen für die Klassen mit Gemeinsamen Unterricht, ist auch die erste gemeinsame Arbeitsphase für ein neues Lehrerteam. Sie hat für die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer eine besondere Bedeutung, z.B in Hinblick auf die Einigung auf bestimmte Vorgehensweisen, die Absprache gemeinsamer Erziehungsziele, die Aufgabenverteilung im Team.

Die Planung der ersten Wochen, bereits vor Schuljahresbeginn, bietet einen konkreten Ansatzpunkt für gemeinsames Arbeiten, ein gutes „Trainingsfeld“ für das spätere tägliche Miteinander.

Es ist günstig, wenn vor Eintritt in die konkrete Planung Informationen und Erfahrungen aus den ersten Begegnungen mit den zukünftigen Schülerinnen und Schülern, sowie die Ergebnisse des Austausches mit den abgebenden Lehrerinnen und Lehrern der Grund- bzw. Sonderschulen vorliegen.

Als hilfreich haben sich verbindliche Absprachen und Aufgabenverteilungen zwischen den Teammitgliedern erwiesen, auch um die Fülle der Arbeiten, die auf alle Lehrerinnen und Lehrer in Eingangsklassen zukommen, bewältigen zu können.

In den ersten Schulwochen steht das gegenseitige Kennenlernen, die Orientierung in der neuen Lernumgebung und die Absprache von Regeln und das Einüben von Ritualen, die gerade Kindern mit Förderbedarf ein hohes Maß an Sicherheit geben, im Vordergrund schulischer Arbeit. Die Übernahme von aus der Grundschule bereits bekannten und bewährten Regeln und Ritualen kann nicht nur Kindern mit Behinderungen Sicherheit geben und den Start erleichtern. Die Regeln und Rituale müssen jedoch den Anforderungen der Sekundarstufe I angepasst und weiterentwickelt werden.

Der schulinterne Arbeitsplan gibt wichtige Hinweise auf die Lerninhalte der ersten Schulwochen. Es bleibt eine wichtige Aufgabe des Lehrerteams, diese Unterrichtsthemen für ihre neue Lerngruppe, bestehend aus Kindern mit und ohne Förderbedarf, didaktisch aufzubereiten.

**Planung der Übergangsphase
Gemeinsamer Unterricht Grundschule – Gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe 1
für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf**

Im Folgenden sind Schritte für die Gestaltung des Übergangs von der Primarstufe in die Sekundarstufe I für Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgeführt.

Im Bereich der Sekundarstufe I ist eine zieldifferente Förderung im Rahmen der Schulversuche und der Sonderpädagogischen Fördergruppen möglich (vgl. VO-SF §12, Abs. 1-4). Im Rahmen dieser Organisationsformen decken die vorhandenen Kapazitäten den Bedarf zur Zeit nicht ab. Somit ist noch für den überwiegenden Teil der Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischen Förderbedarf ab Ende der Grundschulzeit eine entsprechende Sonderschule der zuständige Förderort.

Zeit	Grundschule	Team der aufnehmenden Schule	Erziehungsberechtigte	Schulleitung der aufnehmenden Schule	Schulaufsicht
Okt.	nimmt ersten Kontakt mit den Kollegen/ Kolleginnen aus dem GU der aufnehmenden Schule auf	lädt die Lehrkräfte der Grundschulen, die im GU der Klassen 4 tätig sind, ein (Klassenlehrer/innen: GSL, LfSop)			
Okt.	Kollegen/Kolleginnen hospitieren in Sek. 1- Schule	organisieren Hospitation			führt eine Dienstbesprechung mit den Lehrkräften, die im GU der Klassen 4 tätig sind, durch (GSL, LfSop)

Okt./ Nov.	berät die Erziehungsberechtigten über die weitere Schullaufbahn des Kindes		beraten sich mit den Lehrkräften.		
Okt./ Nov.	hospitiert mit Schülern und Schülerinnen in Sek. 1-Schule	organisiert Hospitation			
Nov./ Dez.	verfasst Übergangsgutachten; leitet Übergangsgutachten auf dem Dienstweg an Schulamt bzw. Bezirksregierung weiter				
Nov./ Dez.	gestaltet einen Informationsabend für die Erziehungsberechtigten von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf	nimmt an dem Informationsabend teil: Koordinator/in oder eine andere Lehrkraft informiert über den GU in der Sek I-Schule (Organisation, Bedingungen ...)			nimmt evtl. an dem Informationsabend teil (Information über Ressourcen...)
Dez.			hospitieren evtl. an möglichen Förderorten (GU/Sonderschule). stellen einen Antrag auf Fortsetzung des GU's bei Schulamt		

			bzw. Bezirksregierung		
Jan.					<p>Erstellen einer Vorplanung durch das Schulamt:</p> <p>Schüler/in - Förderschwerpunkt - Förderortwunsch, Information der Sek.I – Schulen</p> <p>Abstrakte Entscheidung über den zukünftigen Förderort durch die Bezirksregierung bzw. des Schulamtes auf Grundlage der Übergangsgutachten</p> <p>Rückmeldung an (Schulamt), Schulen und Erziehungsberechtigte</p>
Feb.			melden ihr Kind an weiterführender Schule an		
März			erhalten Mitteilung über Aufnahme oder Nichtaufnahme	berät sich mit dem Schulträger über die Schaffung sächlicher	

				<p>Voraussetzungen</p> <p>holt Zustimmung des Schulträgers ein</p> <p>entscheidet über die Aufnahme eines Schülers/einer Schülerin mit sonderpädagogischem Förderbedarf</p> <p>informiert die Erziehungsberechtigten, das Schulamt, den Schulträger</p>	
April		<p>erstellt einen Ablaufplan für die Gestaltung des Übergangs</p> <p>hospitiert in den entsprechenden Grundschulklassen</p>			berät die Schulen/ Erziehungsberechtigten/ Schulträger bei Problemfällen
Mai		<p>stellt Klassen des Jahrgangs 5 für das kommende Schuljahr zusammen</p> <p>fordert kollegiumsinterne Fortbildung zum Thema „GU“ an</p>			

Juni		Klassenteam/s gestaltet/n einen Elternabend für die Eltern der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf Klassenteam/s planen inhaltlich und organisatorisch die ersten Unterrichtswochen		fordert Schülerakten bei den Grundschulen an	
------	--	--	--	--	--

Literatur

CLEVELAND, B.F.: Das Lernen lehren - Erfolgreiche NLP - Unterrichtstechniken.
Freiburg 1992

EBERHARDT-KRAMER/HOPPE: Integrative Erziehung behinderter und nichtbehinderter Kinder. In: Eigenverlag des deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.): Materialien für die sozialpädagogische Praxis. Frankfurt am Main 1988

Gemeinsam Leben BAG: Info

MSWWF: Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in Schulen.
Handreichungen für Schulaufsichtsbeamtinnen und Schulaufsichtsbeamte. Düsseldorf 1995

MSWWF: Alle Kinder wollen lernen. Wissenswertes für Eltern von Kindern mit Behinderungen. Düsseldorf 1998

PREUSS-LAUSITZ, U./MAIKOWSKI, R. (Hrsg.):
Integrationspädagogik in der Sekundarstufe. Gemeinsame Erziehung behinderter und nichtbehinderter Jugendlicher. Weinheim und Basel 1998

SANDER, A.: Integrativer Unterricht. Anforderungen an die Lehreraus- und Weiterbildung.
In: GEW (Hrsg.): Gemeinsam Spielen, Lernen, Leben. Essen 1992

SANDER, A.: „Behinderte Kinder“ - gesondert oder integriert fördern?.
In: HAARMANN, D.: Handbuch Grundschule Bd. 1. Weinheim und Basel 1994

SCHLEY, W./KÖBBERLING, A. (Hrsg.):
Integration in der Sekundarstufe. Erfahrungsschritte, Problemfelder und Entwicklungsrichtungen in Hamburger Schulen mit Integrationsklassen. Hamburg 1994

SEKRETARIAT der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Mai 1994

THANNHOFER/REICHE/RABENSTEIN: Kreativ unterrichten, Linz 1992