

b:sl

Beruf : Schulleitung

ISSN Nr. 977 1865-3391



5. Jahrgang Januar 2011 5,60 €



:Unser Titelthema

Inklusive Schule

Informationen, Positionen und Mut machende Beispiele



DIE GRÜNSTEN VOLLFARBDRUCKER ALLER ZEITEN.



MIT DEN NEUEN RISO COMCOLOR DRUCKERN KÖNNEN SIE UMWELTBEWUSST DRUCKEN, KOPIEREN UND SCANNEN. DENN DANK DER INKJET TECHNOLOGIE VERZICHTEN SIE KOMPLETT AUF SCHÄDLICHE TONER. PROFITIEREN SIE JETZT VON NIEDRIGEN KOSTEN UND HOHER UMWELTVERTRÄGLICHKEIT. ÜBERZEUGEN SIE SICH SELBST. AM BESTEN BEI EINEM PERSÖNLICHEN VORFÜHRTERMIN. JETZT VEREINBAREN AUF **WWW.COMCOLOR.DE** ODER EINFACH ÜBER UNSERE **HOTLINE: 040 532 861 67**

DIE VORTEILE DER RISO COMCOLOR DRUCKER:

- **UMWELTBEWUSST:** DANK INKJET TECHNOLOGIE KEINE TONEREMISSION UND SEHR GERINGER ENERGIEVERBRAUCH
- **EXTREM GÜNSTIG:** NIEDRIGE WARTUNGS- UND BETRIEBSKOSTEN MACHEN DIE RISO COMCOLOR SERIE ZUM SPARSAMEN PARTNER
- **PRODUKTIV UND VIELSEITIG:** MIT BIS ZU 150 SEITEN PRO MINUTE ELTERNBRIEFE, UNTERRICHTSMATERIALIEN, BRIEFUMSCHLÄGE UND MEHR DRUCKEN



Inhalt

	AKTUELL
4	Inklusion - Geht das auch ohne Schulleitung?
5	Aus den Bundesländern
	TITELTHEMA INKLUSION
8	Der Jakob Muth-Preis
10	Waldschule Flensburg
14	Heinrich-Zille-Schule Berlin
18	Montessori-Gesamtschule Borken
22	Inklusion in der Sekundarstufe
23	„... Und Action!“: Werbespots für Inklusion
26	Interview: „Der im Rollstuhl muss auch mal der Arsch sein“
	THEMA - SCHULBEKLEIDUNG
24	Warum Schulbekleidung kein Eingriff in die Persönlichkeitsentfaltung ist
	THEMA - SCHULSPORT
28	Inklusion von der Pike auf?
	THEMA - KLASSENFahrTEN
30	Erlebnistage: Vertrauen stärken und Klassengemeinschaft vertiefen
	INTERNATIONALES
32	3. ESHA-Konferenz der deutschsprachigen Regionen in Europa in Landau
34	Der Stellvertreter, das unbekannte Wesen
	RECHT
37	Dauerbrenner Arbeitszimmer
	TECHNIK IN DER SCHULE
38	Endlich Ordnung im Chaos
	RUBRIKEN
40	Fortbildung
41	Lesestoff - Informationen für Schulleitungen
42	Adressen, Impressum

Titelfoto: **Fotolia.de - philidor**

Vorwort der Redaktion

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
liebe Leserinnen und Leser!

Die Redaktion hofft, dass Sie gut ins neue Jahr gekommen sind. So ein neues Jahr ist ja auch immer eine Art Neubeginn. Haben Sie denn gute Vorsätze gefasst? Ihre b:sl-Redaktion hat einen schon lang gehegten Wunsch gleich zu Beginn des neuen Jahres in die Tat umgesetzt. Wenn Sie die nachfolgenden Seiten durchblättern, werden Sie es sehen: Ihr Fachmagazin für Schulleitungen erscheint ab sofort auch im Innenteil in Farbe! Farbige Bilder und Grafiken sagen oft mehr aus als solche in schwarz-weiß. Dank unserer Anzeigenkunden, die b:sl als Medium mit einer hochwertigen Leserschaft schätzen gelernt und die letzten Ausgaben mit Anzeigen und Beilegern bestückt haben, ist es nun möglich, das komplette Magazin in Farbe zu drucken. Bei dieser Gelegenheit wollen wir uns dann natürlich auch bei unseren treuen Anzeigenkunden bedanken und sie dazu motivieren, b:sl weiterhin mit ihren Werbetexten zu berücksichtigen. Sie als Leser bitten wir im Gegenzug, bei Kaufentscheidungen die Werbetreibenden in der b:sl bei der Angebotseinholung zu berücksichtigen.

Nun aber zum Inhalt des Magazins. Das Thema Inklusion an unseren Schulen war im zurückliegenden Jahr eines der meistdiskutierten. Nicht umsonst haben vier Schulleitungsverbände das Thema Inklusion auch als Thema für ihre Herbsttagungen gewählt. Quasi als Zusammenfassung der derzeitigen Diskussion hat die Redaktion das Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln durchleuchtet. Besonders lesenswert sind sicherlich die Berichterstattungen der Schulen, die im letzten Jahr mit dem Jakob Muth-Preis ausgezeichnet wurden, schildern sie doch, wie sich Lehreinrichtungen auf den Weg gemacht haben, um die Inklusion konkret umzusetzen. Profitieren Sie von deren Erfahrungen und führen Sie doch die eine oder andere Aktion auch an Ihrer Schule durch. Ihre Kollegen werden sicherlich nichts dagegen haben. Ab Seite 8 finden Sie spannende und inhaltsreiche Lektüre.

Ein weiterer sehr lesenswerter Artikel, der sicherlich zum Nachdenken anregt, ist der von Carina Balzer auf den Seiten 24/25. Die Autorin beschäftigt sich mit Schulbekleidung oder -uniformen und wie diese die Integration von Schülern fördern oder nicht.

Jetzt bleibt uns noch, Ihnen viel Erfolg und Erfolgserlebnisse im Schulalltag zu wünschen.

Ihre b:sl-Redaktion

Inklusion-Geht das auch ohne Schulleitung?

Der ASD fordert eine Einbeziehung der Schulleitungen bereits in der Planungsphase

Seit dem 26. März 2009 gilt auch an den Schulen in Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention. Die Mitglieder der Schulleitungen müssen sie umsetzen. Deshalb muss die in der Überschrift gestellte Frage selbstverständlich verneint werden und es ist zwingend, Schulleitungen auch schon in die Planungen mit einzubeziehen.

Auf den Schulleitungstagungen etlicher Landesverbände im vergangenen Jahr mussten die Teilnehmer feststellen, dass die Kultusministerien so gut wie aller Bundesländer auch eineinhalb Jahre nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention noch keinerlei Pläne für deren Umsetzung haben. Aussagen wie die der Kultusministerin aus Baden-Württemberg, dass sich die Schulen auf den Weg zur inklusiven Schule machen aber bitte nicht nach der Aufstockung von Ressourcen fragen sollten, sind weder hilfreich noch zielgerichtet. Die Umsetzung der Inklusion bedarf eines breiten Diskussions- und eines nachhaltigen Umsetzungsprozesses. Übereilte und wie so oft undurchdachte Reformen vom grünen Tisch der Verwaltung können nur zur Demotivation aller Beteiligten und zur Zerstörung existierender Know-Hows führen. Schulleitungen, beteiligte Lehrer und Schülervorteiler aus Förderschulen und allgemeinen Schulen, Wissenschaftler und Eltern müssen über den Weg zur „inklusive Schule“ miteinander sprechen und für ihre eigene Schule und jede einzelne Schülerin bzw. jeden einzelnen Schüler ein spezielles Konzept (siehe der Bericht über die Waldschule ab Seite 10) für die Umsetzung erarbeiten.

Weiter setzt die Umsetzung der Inklusion ein ausreichendes und fachspezifisch ausgebildetes Personal voraus. Die Vermittlung sonderpädagogischer Kompetenzen ist unverzüglich bundesweit in die Ausbildung für alle Lehrämter aufzunehmen. Die Beratungs- und Förderzentren müssen den fachlichen Austausch, den Kompetenztransfer und die permanente Fort- und Weiterbildung sicherstellen.

In allen Bundesländern müssen bei einer inklusiven Beschulung an den Regelschulen die gleichen personellen, sachlichen und räumlichen Ressourcen für jedes behinderte Kind geschaffen werden. Die Bedingungen haben mindestens denen zu entsprechen, die ein Kind an der

jeweiligen Förderschule vorfinden würde. Die Inklusion setzt ein multiprofessionelles Team voraus, das aus Regelschullehrern, Sonderpädagogen und therapeutischen und pädagogischen Mitarbeitern besteht. Dieses Team wird von der Schulleitung beaufsichtigt und geführt. Damit kommt den Schulleitungen in unserem Land eine erhöhte Verantwortung zu, für die deshalb eine angemessene und auf die Bedürfnisse eines jeden Schulleitungsmitglieds zugeschnittene Erhöhung der Leitungszeit zur Verfügung gestellt werden muss.

Die Neuausrichtung unserer Schulen hinsichtlich der Anforderungen der Inklusion kann nicht in Form von Standardlösungen erfolgen. Der Umbau unserer Schullandschaft in eine inklusive ist Schulentwicklung an jeder einzelnen Schule. Diese bundesweit flächendeckende Weiterentwicklung unserer Schulen ist nur durch eine Verlagerung von Entscheidungskompetenzen auf die Schulebene umzusetzen. Inklusion geht jedes Kollegium und jede Schulgemeinde an. Nur wer direkt vor Ort für die tägliche Arbeit verantwortlich zeichnet, hat genug Wissen, um den tiefgreifenden Wandel, den die Umsetzung der Inklusion an unseren Schulen bedeutet, zu gestalten und zu leiten. Deshalb fordert der ASD eine Erweiterung der Entscheidungskompetenzen der Schulleitungen bundesweit.

Und – last but not least – fordert der ASD, dass die Inklusion an unseren Schulen nicht halbherzig und mit mangelnden Zeit- und Finanzmitteln umgesetzt wird. Zum Nulltarif jedenfalls ist sie nicht zu machen, denn sonst scheitert sie wie die meisten Reformen in der Vergangenheit durch eine politisch gewollte Unterfinanzierung. Über eines müssen sich die Bildungspolitiker in unserem Land im Klaren sein: Wer Inklusion will, der muss den Schulen Geld und Zeit zur Verfügung stellen.

Autoren: **Walter Rossow • Sabine Kauffeld**

Anzeige

Der Zweit-Meinungs-Coupon

Holen Sie auch bei Versicherungen eine zweite Meinung ein!

ERGO

Gerade um den Jahreswechsel erhalten Sie viele Angebote von Versicherungen. Haftpflichtversicherung für das Auto und die Kinder, Krankenversicherung, Hausrat usw.

Sind Sie sich unsicher, ob der Ihnen angebotene Vertrag wirklich genau das ist, was Sie benötigen? Nehmen Sie mit dem ASD-Beauftragten der ERGO-Versicherung Kontakt auf und lassen Sie das Angebot von diesem unverbindlich und kostenfrei prüfen.

ERGO Versicherungen Bezirksdirektion Berlin | Steffen Lindenblatt | T: 030 - 88 78 12 35 | F: 030 - 88 78 12 39 M: steffen.lindenblatt@ergo.de

Der Blick über den Tellerrand

Viele Aktivitäten in den Landesverbänden

Um unseren Lesern auch im bildungsföderalistischen Deutschland den Blick über den Bundesland-Rand hinaus zu ermöglichen, finden Sie nachfolgend Kurznachrichten aus den jeweiligen Landesverbänden. Wollen Sie sich mit Ihren Kollegen aus dem jeweiligen Bundesland in Verbindung setzen? Auf Seite 43 dieses Magazins haben wir Ihnen die Adressen der Schulleitungsverbände zusammengestellt.

Baden-Württemberg

400 Teilnehmer beim Schulleitertag

Der bereits traditionelle Schulleitertag der VSL in Sindelfingen war im Oktober diesen Jahres mit über 400 TeilnehmerInnen wieder sehr gut besucht. Aus allen Teilen des Bundeslandes kamen am Thema „Inklusion“ Interessierte nach Sindelfingen, um die Vorträge der hochkarätigen Referenten zu hören. Selbst die Bildungsministerin hatte in ihrem Kalender Zeit gefunden, diese Veranstaltung zu besuchen.



Gut besucht war nicht nur der VSL-Stand während des Schulleitertages

Sicherheit & Gesundheitsschutz in der Schule

Der VSL hat in Zusammenarbeit mit dem Carl Link Verlag eine Sammlung gesetzlicher Vorschriften und Verordnungen zum Thema Sicherheit und Gesundheitsschutz in der Schule herausgegeben. Die handliche Broschüre bietet sich als Überblick über alle für den schulischen Rahmen wesentlichen Gesetzestexte an, von der Arbeitsstättenverordnung bis zum Infektionsschutzgesetz. Daneben finden sich auch Informationen über Giftpflanzen und Rechtsfragen bei Erste-Hilfe-Leistung durch Ersthelfer. Der kleine Band lässt sich zudem praktischerweise per Kordel aushängen und verschwindet so nicht unauffindbar in Schreibtischschubladen, sondern bleibt jederzeit verfügbar.

Schulleiter-ABC ...testen Sie jetzt!

Das Schulleiter-ABC ist eine umfangreiche Sachkartei auf der Grundlage von Gesetzen und Verordnungen im Bereich des Schul- und Beamtenrechts. Durch regelmäßige Ergänzungslieferungen wird es stets auf dem aktuellsten Stand gehalten und ist deshalb schon jetzt in vielen Schulen ein unentbehrliches Standardwerk.

Das Schulleiter-ABC erscheint in 7 Bundesländern (BY, BW, NI, NRW, SN, ST, TH) – in einigen als Marktführer.

Laut Umfrage erhält unsere Sachkartei die Note 1,8 und wird von mehr als 75% Ihrer Schulleiterkollegen mindestens 1x wöchentlich genutzt.

**Besuchen Sie uns auf der didacta!
Halle 5, Stand Nr. 5C01**



Jetzt Testpaket anfordern
(14-tägiges Rückgaberecht):

**„Das Schulleiter-ABC“
im Karteikasten
oder als CD**

(Preise im Internet
unter schulleiter-abc.de)



MEDIENGRUPPE
OBERFRANKEN
BUCH- UND
FACHVERLAGE

Mediengruppe Oberfranken -
Buch- und Fachverlage GmbH & Co. KG
E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach
Telefon 09221/949-204, schulleiter-abc.de

Berlin

IBS feierte 20-jährigen Geburtstag

Die größte und älteste Organisation zur Vertretung von Schulleitungsinteressen konnte 2010 ihren 20. Geburtstag feiern: „Der Interessenverband Berliner Schulleitungen (IBS) e.V.“ Seither vertritt der ausschließlich ehrenamtlich arbeitende Vorstand und die Mitglieder des von Parteien und Gewerkschaften unabhängigen Verbandes erfolgreich die Belange von Schulleitungen auf allen Ebenen des Schulleitungshandelns.

Hessen

Arbeitsgespräch mit Ministerin Henzler

„Das Projekt ‚Selbstständige Schule‘ ist für Schulleitungen nur mit einer deutlichen Erhöhung der Leitungszeit leistbar“, forderte Hans-Walter Krämer, Vorsitzender des Interessenverbandes der Hessischen Schulleiterinnen und Schulleiter (IHS) anlässlich eines Arbeitstreffens mit der Hessischen Kultusministerin Dorothea Henzler. Auf Einladung der Kultusministerin fand am 04.11.2010 ein zweistündiges Gespräch in Wiesbaden statt, an dem die Ministerin mit ihrer persönlichen Referentin, einem Abteilungsleiter, mehreren Fachreferenten sowie die Delegation des IHS-Landesvorstandes teilnahmen. Im offenen und konstruktiven Gespräch wurden die Forderungen des IHS hinsichtlich der bildungspolitischen Schwerpunkte Selbstständige Schule, Inklusion und die Neuausrichtung der staatlichen Schulämter erörtert.



Offen und konstruktiv wurde zwischen Ministerium und IHS diskutiert

Mecklenburg-Vorpommern

Inklusion auch Thema in Stralsund

„Ausgebucht!!“ konnten die SLMV bereits Anfang September letzten Jahres vermelden. Im Ozeaneum in Stralsund fand am 22. September 2010 der Schulleitungstag der SLMV statt. Frau Dr. Imtraud Schnell von der Goethe-Universität in Frankfurt am Main erläuterte in ihrem Ein-



Volles Haus im Ozeaneum: Der Schulleitungstag des SLMV war ausgebucht.

gangsreferat, was auf Schulen und Schulleitungen bei der Umsetzung der Inklusion zukommt. Die Vertreterin des Ministeriums klärte die rund 150 Schulleitungsmitglieder über die Planungen zur Umsetzung der UN-Konvention auf. Mit einer zum Teil sehr emotional geführten Podiumsdiskussion schloss die rundum erfolgreiche Veranstaltung ab. Der Einsatz des SLMV hat sich auch in der Sache gelohnt. Vertreter des Verbandes und Teilnehmer am Schulleitungstag wurden zwischenzeitlich zu einem Gesprächskreis in Ministerium eingeladen, um „inklusive Schulen“ in Mecklenburg-Vorpommern mit möglichst breiter Beteiligung umzusetzen.

Niedersachsen

Neuer Vorstand gewählt

Die Mitgliederversammlung Ende September 2010 hat turnusmäßig die Wahl eines neuen Vorstandes für die kommenden zwei Jahre durchgeführt. In diesem Jahr hat es einen großen Wechsel in der Vorstandsriege gegeben: Die langjährige Vorsitzende Helga Akker-

Anzeige

Top-Finanzierung für Beamte, Angestellte, Arbeiter im ÖD sowie Akademiker Seit 1997

Unser Versprechen: „Nur das Beste für Sie aus einer Auswahl von ausgesuchten Darlehensprogrammen“

Schnell und sicher für jeden Zweck: Anschaffungen, Ablösungen von anderen Krediten oder Ausgleich Kontoüberziehungen.

Festzinsgarantie bei allen Laufzeiten: Ratenkredite bis 10 Jahre, Beamtendarlehen von 12 bis 20 Jahre.

→ Unverbindliche Finanzierungsberatung für Sie. Rufen Sie uns jetzt gebührenfrei an oder besuchen Sie unsere Webseite.



Top-Finanz.de • Nulltarif-☎ 0800-33 10 332
Andreas Wendholt • Kapital- & Anlagevermittlung
Prälat-Höing-Strasse 19 • 46325 Borken



T. Frenzel-Früh

mann und ihr Stellvertreter Hans-Heinrich Thies stellten sich nicht mehr zur Wiederwahl, ebenso Evelyn Gorsler, zuständig für die Verbandszeitung *„Blickpunkt“* und für Grundsschulfragen. Jutta Klages wird für den Bereich *„Öffentlichkeitsarbeit“* nur noch beratend zur Verfügung stehen. Als neuer Vorstandsvorsitzender wurde Thorsten Frenzel-Früh gewählt. Verstärkt wird er durch den stellvertretenden Vorsitzenden Johann Lübker und den Geschäftsführer

Frank Stöber. Die weiteren Mitglieder des Vorstands finden Sie auf der Homepage des Verbandes unter www.slvn.de.

Neuregelung der Arbeitszeit

Auf der Herbsttagung der SLVN stellte der Bildungsminister eine neue Arbeitszeitverordnung für Schulleiterinnen und Schulleiter in Aussicht, die zum 01.08.2011 in Kraft treten soll. Sie sieht für alle Schulleiterinnen und Schulleiter einen Sockel von neun Stunden Leitungszeit vor, der sich entsprechend der Größe einer Schule erhöht. Dass dies auf der Basis der Lehrersollstundenzahl erfolgt, entspricht

den Forderungen des SLVN, da so die spezifischen Ausformungen der Einzelschulen (z. B. Ganztagschulen), die in der Bemessung der Leitungszeit bisher unberücksichtigt geblieben waren, nun mit einfließen. Insgesamt sollen zu den 265 VZLE weitere 245 VZLE in Ansatz gebracht werden. Dies wäre die zweite Stufe Leitungszeit des in der Vergangenheit angekündigten Drei-Stufen-Entlastungsmodells für Schulleiterinnen und Schulleiter. Es bleibt abzuwarten, was konkret die Arbeitszeitverordnung für die Einzelschulen unterm Strich bewirken wird.

Schleswig-Holstein

Forderungskatalog erarbeitet

Auf einer Arbeitstagung des slvsh-Vorstandes im Oktober 2010 hat dieser einen umfangreichen Forderungskatalog erarbeitet. Neben allgemeinen Forderungen wie mehr Personal für die Binnendifferenzierung und eine Stufenlehrausbildung haben die Teilnehmer der Tagung auch zusätzliche Forderungen für die Regional- und Gemeinschaftsschulen erarbeitet. Dieser Forderungskatalog soll zunächst mit den Fraktionen des Landtages diskutiert und dann dem Minister übergeben werden.

Anzeige



Rolf Dubs

Lehrerverhalten

Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht

2., überarbeitete Auflage. 608 Seiten.

Zahlreiche Abbildungen und Tabellen. Kart.

€ 54,00

ISBN 978-3-515-09304-0

Lizenzangaben für Deutschland. Bestellungen aus der Schweiz sind an den Verlag SKV, Postfach 1853, CH-8027 Zürich, zu richten.

Anleitung für die Praxis

Der Band führt in alle für den Unterrichtsalltag relevanten Bereiche des Lehrerverhaltens ein.

Er richtet sich an: Lehrkräfte aller Schulstufen, Mitglieder von Schulinspektionen, der Schulaufsichten und von Schulbehörden sowie Studierende des Lehramtes.

Das Buch versteht sich als wissenschaftsbasierte, aber praxisorientierte Darstellung über alltägliche Aspekte des Lehrerverhaltens. Deshalb fasst es in jedem Kapitel wissenschaftliche Erkenntnisse zusammen, interpretiert sie und setzt sie in praxisorientierte Handlungsanleitungen um, die mit Checklists und Beobachtungsschemata ergänzt werden.

Das Buch beruht auf einer gemässigt konstruktiven Sicht. Deshalb beschränkt es sich nicht auf das Lehrerverhalten im engeren Sinn, sondern es konzentriert sich auf die Interaktion zwischen den Lehrenden und Lernenden. Es bezieht eine Mittelposition, indem es sein Augenmerk stark auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler richtet und die Lehrenden als Persönlichkeiten mit einem vielseitigen Verhaltensrepertoire sieht, welche sich situationsgerecht sowohl als Lehrende als auch als Lernberater verstehen.



• Ebenfalls lieferbar:

Rolf Dubs:

Die Führung einer Schule

Leadership und Management

2., überarbeitete Auflage.

507 Seiten. 175 Abbildungen und Tabellen. Kart.

€ 49,00

ISBN 978-3-515-08761-2

Pressestimmen zur vorigen Auflage:

„[...] Zum baldigen Gebrauch empfohlen!“ *Erziehung und Unterricht*

„[...] Dem Buch und dem darin enthaltenen Führungskonzept sind weiteste Verbreitung zu wünschen.“ *Seminar*

„[...] denn das Buch zeigt deutlich, daß hier nicht vom akademischen Schreibtisch aus geschrieben wurde, sondern Schulalltag wirklich die Grundlage der Überlegungen war.“ *Die Realschule in Baden-Württemberg*



FRANZ STEINER VERLAG

Postfach 101061 • D-70009 Stuttgart

www.steiner-verlag.de • service@steiner-verlag.de

Telefon: 0711 / 2582-0 • Fax: 0711 / 2582-390

Der Jakob Muth-Preis

Inklusion würdigen und fördern

Wie bereits 2009 wurde auch in diesem Jahr wieder der Jakob Muth-Preis für inklusive Schule verliehen. Beruf: Schulleitung informiert über die Hintergründe und Zielsetzungen dieser jungen Form der institutionalisierten Inklusionsförderung.



Die strahlenden Gewinner des Jakob Muth-Preises 2010

Inklusion – ein pädagogisches Konzept, das in der deutschen Bildungslandschaft als ebenso begrüßenswert wie schwierig gilt. Der erzieherische Auftrag ist spätestens infolge der Ratifizierung der entsprechenden UN-Resolution unmissverständlich. Damit einher geht die Herausforderung, die abstrakten Anforderungen inklusiver Lehrkonzepte in praxisorientierte Überlegungen zu übersetzen: Wie trägt man den veränderten Voraussetzungen inklusiven Denkens im alltäglichen Miteinander und im Curriculum der einzelnen Schüler Rechnung? Wie kann ein funktionierendes Praxismodell für Inklusion entwickelt werden, wenn greifbare Vorbilder fehlen? Dass Deutschland im Vergleich zu „Musterschülern“ der Bildungspolitik wie etwa den skandinavischen Ländern, aber auch Großbritannien, Italien oder Spanien, bislang so geringe Fortschritte in der Umsetzung des inklusiven Ansatzes erzielt hat, ist keine Folge von sturem Beharren auf antiquier-

te Strukturen, sondern von fehlenden nationalen Leitbildern. Wie Inklusion in deutschen Schulen abseits akademischer Debatten umgesetzt werden kann, das will der Jakob Muth-Preis durch die Würdigung gelungener Ideen vor Augen führen. Auch wenn man es beim Blick auf die statistischen Fakten kaum erwartet, mangelt es nicht an positiven Beispielen für die Umsetzung von Inklusionskonzepten. So hatten sich bereits 2009, im ersten Jahr der Preisverleihung, 144 Schulen beworben. Ausdrücklich als Mutmacher sind viele von ihnen auf der Homepage des Jakob Muth-Preises aufgeführt. Drei Bewerber werden in

jedem Jahr als Preisträger geehrt. Letztlich sind es vor allem die Zukunftsperspektiven der Schüler, die für die Arbeit dieser Schulen und damit für Inklusion als effektives Lehr- und Förderkonzept sprechen: Überproportional viele Gymnasial- und Realschulempfehlungen sind ein klares Qualitätsindiz und deuten an, dass ein bildungspraktischer Wandel auch auf breiter Ebene großes Potenzial bergen könnte.

Wie sich inklusive Schule faktisch denken lässt, das demonstrieren auch die Jakob-Muth-Preisträger 2010, die Heinrich-Zille-Grundschule in Berlin, die Montessori Gesamtschule in Borken und die Waldschule in Flensburg. Beruf: Schulleitung stellt diese Impulsgeber für Inklusion in Deutschland in Porträts vor, die vor allem aufzeigen, wie die Schulen inklusive Modelle konkret umsetzen und welche Hürden es auf dem Weg dorthin zu überwinden galt.

Autor: **Michael Smosarski** Fotos: **Bertelsmann Stiftung**

Herausforderung Inklusion

Ein Interview mit Ulrich Kober von der Bertelsmann-Stiftung

b:sl: *Sehr geehrter Herr Kober, gab es einen spezifischen Anlass, der Ihre Stiftung zur Ausschreibung des Jakob-Muth-Preises bewegt hat?*

Die Bertelsmann Stiftung beschäftigt sich in ihren Bildungsprojekten zurzeit vor allem mit der Herausforderung, wie sich unser Bildungssystem besser auf die wachsende Vielfalt in der Gesellschaft einstellen kann. 2008

wurde der Carl Bertelsmann-Preis unter das Motto „Integration braucht faire Bildungschancen“ gestellt: ausgezeichnet wurde der kanadische Toronto District School Board für seine herausragende Integrationsarbeit im Schulsystem. Von der Integration ist es ein kurzer Weg zu Inklusion. Als die Bundesbeauftragte für die Rechte behinderter Menschen 2008 in Gesprächen mit der Stiftung einen Preis für inklusive Schule anregte, ha-



ben wir diesen Ball gern aufgenommen und mit der deutschen UNESCO-Kommission einen weiteren Partner für den Jakob Muth-Preis gefunden, der 2009 erstmals ausgeschrieben wurde. Es muss uns in unserem Land gelingen, für alle Kinder – mit und ohne Migrationshintergrund, mit und ohne Behinderung, aus reichen und armen Familien – faire Bildungschancen zu schaffen.

b:sl: Auf welchen Bewertungskriterien lag Ihr Hauptaugenmerk?

Faire Bildungschancen schafft man nur mit einer neuen Lernkultur, die Kinder individuell fördert. Wir haben also vor allem darauf geachtet, wie die individuelle Förderung für alle Kinder in den Bewerberschulen verankert ist.

Dabei war uns wichtig zu sehen, dass inklusive Schulen mit ihrer großen Vielfalt herausragende Leistungen erbringen können: im Blick auf die Schülerleistungen beispielsweise bei landesweiten Vergleichsarbeiten, aber auch in den musisch-kreativen, sozialen und sportlichen Bereichen. Gute Schule spielt sich vor allem im Unterricht ab. Deshalb lag ein Hauptaugenmerk darauf, wie Kinder im Unterricht individuell gefördert werden. Auszeichnen wollten wir Schulen, bei denen die inklusive Lehr- und Lernkultur weit entwickelt ist.

Nicht zuletzt haben wir auch auf die Kooperationskultur in den Schulen geachtet: Wie arbeiten die Lehrkräfte miteinander, wie ist das Zusammenspiel von Schulleitung und Kollegium, wie werden die Eltern und die Schülerinnen in die Schulentwicklung eingebunden?

Schließlich wurde auch die Zusammenarbeit der Schule mit dem Umfeld berücksichtigt: Strahlt die Schule in die Nachbarschaft aus, arbeitet sie mit außerschulischen Partnern zusammen, z.B. im Rahmen von Ganztagsmodellen?

b:sl: Sehen Sie in der Gesamtheit der diesjährigen Bewerbungen bestimmte „Trends“ in der Umsetzung von Inklusion?

Im Blick auf die Schulform zeigt sich wieder, dass sich vor allem Grundschulen für die Inklusion öffnen – wohl auch, weil es die Schulform ist, die bisher schon am besten mit Heterogenität umgeht. Bei den Sekundarschulen zeigen vor allem Gesamtschulen gute Ansätze, während in den Gymnasien Inklusion noch kein großes Thema zu sein scheint. Besonders erfreulich ist, dass sich 2010 zum ersten Mal eine Berufsschule beworben hat. Schließlich hatten wir dieses Jahr bei den Bewerbungen auch regionale Kooperationen von Schulen dabei. Daran wird deutlich, dass Verbände die Inklusion in der Region besonders gut voranbringen können. Wir hoffen, dass sich dieser regionale Ansatz zukünftig noch stärker entwickeln wird. Denn in regionalen Bildungslandschaften steckt gerade für Inklusion viel Potenzial.



Ulrich Kober

Das Interview führte **b:sl**-Redakteur **Michael Smosarski**

Chancen durch Bildung

Veränderte Rahmenbedingungen erfordern ständig inhaltliche und strukturelle Veränderungen im Schul- und Hochschulbereich. Dies eröffnet zahlreiche Möglichkeiten für innovative Unterrichtsmodelle, veränderte Lernmethodik sowie neue Lehr- und Lernmittel.

Die didacta in Stuttgart bietet einen umfassenden Überblick über die wichtigsten Trends. Interessante Lösungen, Konzepte und Ideen geben dem Besucher vielfältige Anregungen.

Themenschwerpunkte:

- Unterrichtsmedien und Schulbücher
- Lernsoftware und E-Learning
- Pädagogische Dienstleistungen
- Multimediale Anwendungen
- Nationale und internationale Förderprogramme
- Didaktik/Methodik
- Bildungspolitik

Planen Sie Ihr Programm online
www.didacta-stuttgart.de/programm

didacta

die Bildungsmesse

Messe Stuttgart **22. – 26.02.2011**

- Kindertagesstätten
- Schule/Hochschule
- Ausbildung/Qualifikation
- Weiterbildung/Beratung

www.didacta-stuttgart.de

Näheres zum Jakob Muth-Preis erfahren Sie unter:
www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/prj_91621.htm

Waldschule Flensburg

Oder: Wie eine Restschule zum Bundespreisträger mutiert

Schulleiter Volker Masuhr zeichnet den Entwicklungsprozess seiner Schule nach und zeigt auf, wie wichtig konkrete Zielsetzungen und Public Relations auf dem Weg zur inklusiven Schule sein können.



*Der Leitspruch der Waldschule:
Es ist normal, verschieden zu sein*

Vorüberlegungen

Erfolgreiches Handeln bedeutet Visionen, die man in sich trägt, Wirklichkeit werden zu lassen. Dieser einfach klingende Satz bildet die Grundlage für alle Veränderungsprozesse, an denen Menschen beteiligt sind. Die Prozessbeteiligten müssen dabei nach Möglichkeit einheitliche Vorgehenslinien herausarbeiten und die daraus entstehenden Effekte auf ihr eigenes Handeln zurückführen können, damit Zufriedenheit und Identifikation entstehen. Zufriedenheit bildet wiederum die Basis für Nachhaltigkeit. In der Praxis ist dafür die Entwicklung von leitbildorientiertem und partizipativem Handeln auf allen Ebenen unerlässlich. Klare organisatorische Strukturen, Vertrauen und respektvoller Umgang stellen das Fundament dar. Schulleitung muss dafür sorgen, dass Herausforderungen erkannt, beschrieben und Ziele

definiert werden. Anschließend müssen methodische Arrangements organisiert, Zeitachsen gebildet und deren Umsetzung überprüft werden.

Da Kinder in der Regel automatisch an Schulen kommen, wird dort zeitweise marktwirtschaftliches Denken außer Acht gelassen, Kundenorientierung, Produktentwicklung, Qualitätsmanagement und Marketingstrategien eher selten verfolgt. Diese Aspekte erhalten, möglicherweise auch aus Zeitmangel, nicht immer die Aufmerksamkeit, die einer qualitätsbewussten Schule gut täten.

Die Waldschule Flensburg entwickelte sich seit 2006 in knapp fünf Jahren von einer Schule, der die bildungsinteressierten Eltern in Scharen fortliefen, zu einer Einrichtung, die weit über den eigenen Einzugs-

bereich Eltern und Lehrkräfte anzog und im Oktober 2010 den Jakob Muth-Preis der Bertelsmann Stiftung für ihre Arbeit im Bereich des inklusiven Lernens erhielt.

KURZ UND KNAPP: Entwicklung einer Leitbildkultur; Management von Veränderungsprozessen; Marktwirtschaftliches Bewusstsein an der Schule

Analyse der Ausgangssituation

Die Waldschule liegt in einem Gebiet, das zur Hälfte aus bürgerlichen Schichten und zur Hälfte aus Familien besteht, die in einem Sanierungsgebiet wohnen. Das Image entsprach einer Einrichtung, die mit einem hohen Ausländeranteil, sozial schwach gestellten Familien, Gewalt auf dem Schulhof und vielen Verhaltensproblemen zu kämpfen hatte. Häufiger gab es Beschwerden von Eltern. Die Lehrkräfte unterrichteten ihre Kinder so, dass alle zu denselben Ergebnissen geführt werden sollten. Die Leitung agierte zentralistisch mit patriarchalischen Strukturen. Verantwortung wurde kaum delegiert. Demzufolge waren es die Lehrkräfte auch nicht gewohnt, eigeninitiativ in Erscheinung zu treten. Jeder arbei-

Schwarze Hände – weiße Hände



tete für sich, so gut er konnte und seine Kräfte es erlaubten. Das Schulgebäude, das um die Jahrhundertwende gebaut wurde, glänzte zwar von außen, war im Kern jedoch baufällig und spiegelte den Gesamtzustand wider. In den Medien trat die Schule kaum in Erscheinung.

Zielfindung und -definition

Das Kollegium sollte zu einer Einheit zusammenwachsen, die Selbstbewusstsein und Fröhlichkeit ausstrahlt. Teambildung wurde dabei zu

einem tragenden Faktor schulischer Entwicklungsarbeit. Übernahme von Verantwortung bekam bei der gleichmäßigen Verteilung von Aufgaben Bedeutung. Systematisches und leitbildgesteuertes Vorgehen war notwendig, um Kräfte zu bündeln. Unterschiedliche Professionen sollten sich unter einem Dach um Kinder mit besonderen Bedürfnissen kümmern können. Es kam darauf an, im Kollegium einen Sinneswandel zu bewirken, so dass Lehrkräfte die Kinder in stärkerem Maße als Individuen wahrnehmen konnten. Die Eingangsphase musste reformiert werden, damit die Lehrkräfte der heterogenen Schülerschaft angemessen begegnen konnten. Den Eltern der Umgebung musste die Schule zeigen, dass ihre Kinder an der Waldschule gut aufgehoben sind und gleichzeitig Lernfortschritte machen, die für jede weiterführende Schule qualifizieren. Eltern und Kinder sollten am schulischen Leben partizipieren und es mit gestalten. Dafür war eine Öffnung nach außen und mannigfaltige Öffentlichkeitsarbeit vonnöten. Es mussten zwingend Projekte und Partner gefunden werden, die die unterschiedlichen Schichten zusammenführen konnten. Um in der Öffentlichkeit wahrgenommen zu werden, galt es Alleinstellungsmerkmale zu finden. Das Gebäude musste dringend baulich überholt werden. Kinder und Lehrkräfte sollten sich in dem alten Gebäude in einer stilvollen und wertschätzenden Umgebung bewegen können.

KURZ UND KNAPP: Wir-Gefühl; Teambildung; Übernahme von Verantwortung; Vertrauensbildung bei den Eltern; Reform der Eingangsphase; Öffnung nach außen; Imagewandel; Marketingkonzept; Organisation von Projekten; Bauliche Instandsetzung.

Umsetzung der Ziele

Zu Grunde lag die Überzeugung, dass nachhaltige Veränderung nur über Identifikation, Teilhabe und Übernahme von Verantwortung gelingen konnte. Zum Kollegium stießen zwei weitere Sonderschullehrkräfte, so dass eine Gruppe von vier Sonderpädagogen ihre individuelle Sichtweise auf Kinder im Kollegium verankern konnte.

Die Ziele waren so mannigfaltig, dass es dringend erforderlich war Schwerpunkte zu bilden, ohne allerdings die übrigen Handlungsstränge zu vernachlässigen. Die Schule rückte konsequent zwei von drei Schlüsselqualifikationen, die die OECD formuliert hat, in den Mittelpunkt ihrer Arbeitsweise:

1. Interagieren in heterogenen Lerngruppen
2. Autonome Handlungsfähigkeit.

Die großen Probleme in den extrem heterogenen Klassen führten dazu, die Flucht nach vorn anzutreten und konsequent zu individualisieren. Das ursprüngliche Problem wurde zu einem Prinzip umformuliert und lautete: Arbeit in heterogenen Lerngruppen – es ist normal verschieden zu sein. Ein ganzes Jahr „scouteten“ Kollegen erfolgreiche Systeme. Parallel bildete sich ein Kern des Kollegiums methodisch ein Jahr lang fort, um in der altersgemischten Eingangsphase individualisiert unterrichten zu können. Eine breite Information und Einbindung der Eltern in den Entscheidungs- und Diskussionsprozess waren dabei unerlässlich.

Selbsttätigkeit, eigenständiges Lernen und Partizipation waren wichtige Schlagworte, die mit Inhalt gefüllt wurden. Ein Logo für die Schule und der Leitspruch: „Es ist normal verschieden zu sein – Waldschule“ bildeten den Anfang. Als nächstes wurden schuleigene Kompetenzraster für die Fächer Deutsch und Mathematik erstellt. Der Unterricht in der Waldschule wird in der Regel bei geöffneten Türen geführt, die Kinder benutzen dann auch die Flure als Lernorte. Der Geräuschpegel ist im gesamten Haus im Normalfall sehr leise. Die Kinder lernen, sich still im Gebäude zu bewegen, da sonst andere beim Lernen gestört werden. Es herrscht zunehmend der Geist einer Flüsterschule. 2007 wurde die Schule als Referenzschule des Landes im jahrgangübergreifenden Arbeiten zertifiziert. Lehrkräfte aus dem gesamten Norden Schleswig-Holsteins kamen, um in den Klassen zu hospitieren und sich methodisch weiterzubilden. Ca. 300 Lehrkräfte haben inzwischen die Schule besucht, um Impulse für ihre eigene Arbeit zu bekommen.

noch Auffälligkeiten im Verhalten. Zur Konzeption der Eingangsphase gehört, dass die Kinder in ein bis drei Jahren die ersten beiden Schulleistungsjahre durchlaufen konnten. Sitzenbleiben entfällt und vorzeitiges Aufsteigen wird ermöglicht. Schulbekleidung und Partizipation führen zu einer zunehmenden Identifikation mit der Einrichtung. Die Kinder arbeiten im Schülerparlament mit, das auch wichtige finanzielle und pädagogische Entscheidungen mit begleitet. Viele Kinder beteiligen sich aktiv am Schulleben. Sie organisieren Spielgeräteausrüstung, Schulkiosk, Schülerbücherei oder wirken als Mediatoren in Streitfällen.

Als erkennbares Signal für die Leistungsfähigkeit der Schule wurde ein professioneller Zirkus aus NRW nach Flensburg geholt, der nach einem pädagogischen Konzept mit allen Kindern der Schule Aufführungen für die Öffentlichkeit auf die Beine stellte. Die Kosten für dieses Projekt beliefen sich auf ca. 15 000 € und stellten ein finanzielles Wagnis



Öffentlichkeitsarbeit
mit Mut zum Risiko

Als Folge des jahrgangübergreifenden Arbeitens entwickelten sich zunehmend selbsttätiges Lernen und Partizipation aller an Schule beteiligten Menschen. Die Kinder beginnen bereits 14 Tage nach der Einschulung eigenständig an frei gewählten Lernorten an ihrem individuell ausgearbeiteten Arbeitsplan zu arbeiten, der regelmäßig angepasst, kontrolliert und von den Kindern reflektiert wird. Da die Schülerinnen und Schüler nicht mehr über- oder unterfordert werden, gibt es auch kaum

dar. Die Signale, die von diesem wirtschaftlichem und pädagogischem Großprojekt ausgehen sollten, lauteten: Die Waldschule ist leistungsfähig und in der Lage besondere Projekte durchzuführen, die andere nicht wagen. Sie ist ein Partner, mit dem sich gut Projekte realisieren lassen. Hier wird kompetente Arbeit fröhlich organisiert. Insgesamt benötigte dieses Vorhaben eine Vorbereitungszeit von einem Jahr. Lehrkräfte organisierten zusammen mit Eltern verschiedene Arbeitsgruppen, die Ergebnisse zu



Zum Autor:

Volker Masuhr wurde 1955 geboren und studierter Sonderpädagoge. Seit 1987 leitet er die Paulus-Paulsen-Schule Flensburg (Förderzentrum), die in den Förderschwerpunkten Sprache, Lernen und sozio-emotionaler Entwicklung große Teile der sonderpädagogischer Arbeit Flensburgs abdeckt. An dieser überwiegend integrativ-inklusive und dezentral arbeitenden Einrichtung sind derzeit 57 Lehrkräfte beschäftigt. 2005 erhielt diese Schule den Innovationspreis der Stadt Flensburg für beispielhafte Netzwerkarbeit. 2006 übernahm er zusätzlich die Waldschule Flensburg (Grundschule / 250 Kinder) und implementierte dort inklusive Handlungskonzepte. 2007 entwickelte sich die Waldschule zur Referenzschule des Landes Schleswig-Holstein. 2009 wurde

festgelegten Zeiten hervorbringen mussten (Finanzen/ Öffentlichkeitsarbeit/ Sponsoring/ Kostüme/ Catering). Eltern und Lehrkräfte übten parallel dazu eine zweistündige Aufführung ein und veranstalteten die erste Zirkusvorstellung für die 250 Kinder der Schule. Die vier Vorstellungen der Kinder wurden von insgesamt 1200 begeisterten Zuschauern besucht. Alle Kinder präsentierten dabei in Gruppen Kunststücke, die bis zum Feuerspucken reichten. Das hierfür benötigte professionelle Zelt wurde von Eltern und Lehrkräften am Wochenende aufgebaut. Unabhängig von Berufsstand oder Religionszugehörigkeit schwitzten alle beim Tragen und Aufbauen des Zirkusequipments. Die Effekte dieses Gemeinschaftsprojektes hallten noch lange nach. Das Zusammengehörigkeitsgefühl aller an der Waldschule beteiligten Menschen wuchs zusehends. Diese Veranstaltung war eine Keimzelle für viele Unternehmungen und Partner, die sich daraufhin an die Schule wandten, um ebenfalls erfolgreiche Projekte zu verwirklichen. Das Flensburger Tageblatt wurde Medienpartner und veröffentlichte mehrfach große Artikel.

Die Schule wurde daraufhin konsequent für Profis geöffnet. Kinder und Lehrkräfte lernten dabei viel und die Eltern freuten sich über die Lebendigkeit im Schulalltag. Zahlreiche Künstler kamen in die Schule und leiteten punktuelle Projekte, die jedesmal auch in der Presse veröffentlicht wurden. Profihandballer, Opernsänger, Musikproduzenten und Senioren als Lesepaten stellten sich für die Kleinsten zur Verfügung. Eine Schulsozialarbeiterin kümmerte sich um Vernetzung mit dem Stadtteil, bot Hilfsstrukturen in Problemfamilien an und organisierte Freizeitaktionen in den Ferien. Zum Schuljahresbeginn 2010 wurde die Schule zur offenen Ganztagschule mit Mittagstisch.

Gemeinschaftsprojekte wie Treppenkonzerte der gesamten Schulgemeinschaft, Schüler-Lehrerorchester oder eine Lehrer-Elterntheatergruppe sorgen für Präsentationsplattformen und helfen darüber hinaus, das Gemeinschaftsgefühl zu stärken. Eltern werden regelmäßig bei Planungsvorhaben, Fachkonferenzen, Schulhofgestaltung, Schulentwicklungstagen oder in Projekte eingebunden. An Schulentwicklungstagen wurde das Leitbild geschärft und beschlossen, die Schulentwicklung von einer Steuergruppe begleiten lassen. Diese ist dafür verantwortlich, die Durchführung der Beschlüsse des Kollegiums zu begleiten. Die Schule wurde Kooperationspartner der Universität und nahm an internationalem Lehreraustausch innerhalb des Comenius-Regio Programmes mit Schweden teil. Außerdem nahm sie am Projekt SINUS-Grundschule.

Von allen Schulprojekten wurden digitale Bilder und Videos erstellt, die wiederum auf DVDs oder Kalendern verkauft wurden. Neben einer Erwerbsquelle für weitere schulische Projekte sind die Bildträger ein weiterer Bestandteil der Öffentlichkeitsarbeit und Marketingstrategie. Die Homepage wurde dem aktuellen Status der Schule angeglichen und regelmäßig gepflegt. Neuanmeldungen aus anderen Bundesländern erfolgten z. T. allein auf Grund der Internetpräsenz.

Das Gebäude wurde in 5 Jahren grundsaniert und beherbergt im Inneren jetzt eine moderne Schule. Der gepflegte Zustand der Räume überträgt sich auf das Wohlbefinden der Schüler und Schülerinnen, Eltern und Lehrkräfte.

Aufgrund der vielfältigen Projekte wurde die Schule mehrfach ausgezeichnet. 2009 erhielt sie den Kulturpreis der Stadt Flensburg. 2010 erfolgte im Sommer die Zertifizierung zur Zukunftsschule Schleswig-

Holstein in der Kategorie „Wir setzen Impulse“ und im Herbst desselben Jahres die Verleihung des Jakob Muth-Preises der Bertelsmann Stiftung. Aufgrund der intensiven Marketingarbeit wurde auch das Fernsehen auf die Waldschule aufmerksam.

KURZ UND KNAPP: Veränderung der Unterrichtsmethodik; Einführung der altersgemischten Eingangsphase; Partizipation; eigenständiges Lernen; Delegation von Verantwortung; vielfältige Projektarbeit; externe Fachleute in der Schule; Gemeinschaftsaktionen; Umsetzung Marketingkonzept; Steuergruppe als Leitungselement; bauliche Instandsetzung.

Effekte

Die Lehrkräfte haben sich zu selbstbewussten und kompetenten Entschcheidern entwickelt; die Eltern erlebten die Schule als einen familiären Ort, an dem ihre Kinder emotional und fachlich gut aufgehoben waren, Mitgestaltung möglich und gewünscht war. Sie begegneten der Schule zunehmend freundlich und achtungsvoll. Beschwerden gab es kaum noch. Die Anmeldezahlen stiegen und blieben schließlich trotz landesweit zurückgehender Schülerzahlen konstant. Beschulungsanfragen lagen aus dem ganzen Stadtgebiet vor. Verhaltensauffälligkeiten nahmen parallel zur veränderten Arbeitsweise der Schule stark ab. Immer wieder kamen kompetente Projektpartner mit ihren Ideen auf die Schule zu.

Fazit

Umfangreiche und tiefgreifende Veränderungen waren in einer kleinen Zeitspanne möglich. Demokratische und partizipative Handlungskonzepte führten in Verbindung mit Selbstwirksamkeit als gelebtem Arbeitsprinzip zu einer hohen Zufriedenheit auf allen Beteiligungsebenen. Unterrichtsmethodische Neuorientierung und parallele Marketingkonzepte konnten einen bedeutsamen Imagewandel der Schule in der öffentlichen Wahrnehmung herbeiführen. Die Rolle der Schulleitung wechselte dabei vom alleinigen Entscheider zur Schnitt- und Verbindungsstelle. Mit diesem Wandel in der Aufgabendefinition kam der Koordination von Projekten und dem Rückzug aus dem operativen Geschäft eine große Bedeutung zu.

Ausblick

Die Basis für weitere schulische Entwicklungsarbeit wurde gelegt. Die vergangenen fünf Jahre erforderten von Leitung und Kollegium viel Energie. Die weiteren Entwicklungsschritte sollen jetzt auf Schulentwicklungstagen festgelegt werden. Hier sollen die aktuellen Bedürfnisse der Schulgemeinschaft in Handlungskonzepte umgewandelt werden. Die vom Kollegium gewählte Steuergruppe achtet anschließend auf deren Umsetzung.

Autor: **Volker Masuhr** • Fotos: **Waldschule Flensburg**

die Waldschule Kulturpreisträger der Stadt Flensburg. 2010 erfolgte die Ernennung als Zukunftsschule Schleswig-Holstein in der Kategorie „Wir setzen Impulse“. Im selben Jahr prämierte die Bertelsmann-Stiftung die Waldschule in Berlin mit dem Jakob Muth-Preis. Im Internet: www.waldschule.lernetz.de

Heinrich-Zille-Grundschule Berlin

Inklusion made in Kreuzberg

Schule im Schnittpunkt von Inklusion und Migration: Durch Teamwork und richtiges Anspruchsdenken kann sie gelingen, wie Schulleiterin Inge Hirschmann und ihre Kolleginnen demonstrieren.



Alles gemeinsam anpacken:
Der Werkpädagogische
Unterricht an der Heinrich-
Zille-Schule

Ob nun als Kita-Erzieher(in), als Schulleiter(in) oder als Lehrer(in) mit und ohne sonderpädagogischer Zusatzqualifikation in einer Ganztagschule – für uns alle stellte sich schon immer die Frage: Wie gehen wir mit Kindern um, deren Lern- und Verhaltensrepertoire sowie deren basale und sprachliche Fähigkeiten nicht ausreichen, um erfolgreich in der vorgegebenen Zeit die durch die Leistungsstandards und Rahmenlehrpläne vorgegebenen Ziele zu erreichen. Es geht uns nicht allein um Kinder mit ausgewiesenen Behinderungen, sondern auch um die armen, benachteiligten Kinder oder um Kinder, die aufgrund ihres Migrationshintergrunds erhebliche Sprachdefizite haben. Unser Blick auf die Institution Schule soll sich verändern: Nicht mehr das einzelne, zu integrierende Kind soll im Mittelpunkt stehen, sondern die Schule als Ort der Beschulung.

Seit mehr als 20 Jahren halten wir inzwischen unsere Schule, die Heinrich-Zille-Grundschule in Berlin Kreuzberg, für den richtigen Ort für alle Kinder. Wir versuchen gemeinsam mit den Eltern, mit Verbündeten im schulischen Umfeld und mit den Berliner Schulverwaltungen die Schule so zu gestalten, dass „Eine Schule für alle, allen gerecht werden“ nicht nur ein Lippenbekenntnis ist. Lassen Sie mich an dieser Stelle ein paar wesentliche Gelingensbedingungen für eine leistungsfähigere Schule aufzeigen.

Werte, Haltungen und Einstellungen

Wir an der Heinrich-Zille-Schule glauben nicht, dass eine Schule besser wird, indem sie versucht immer homogenere Gruppen zu bilden. Mein Kollegium ist immer offen und unvoreingenommen allen Kindern be-

gegnet, auch denen mit Lern- und Verhaltensschwierigkeiten oder mit Behinderungen. Es ist unser Credo: Wir leisten viel, wir engagieren uns für jedes einzelne Kind und nutzen alle erdenklichen Unterstützungsmöglichkeiten, damit wir den Kindern gerecht werden. In den letzten Jahren hieß das vor allem: In Zeiten, wo scheinbar nur noch Rotstift und Sparmaßnahmen die Schulen steuern, müssen wir Durchhaltevermögen beweisen und uns nicht von der Überzeugung abbringen lassen, dass eine Schule für alle – auch über die sechsjährige Grundschule hinaus – machbar ist.

UMGANG MIT HETEROGENITÄT, ABER AUCH DIE GEMEINSCHAFT FÖRDERN

Die Lern- und die Unterrichtskultur, aber auch das gesamte Schulleben haben sich in den letzten zwanzig Jahren seit wir das erste Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen haben komplett verändert. Kompetenzorientiertes, individuelles Lernen und ganzheitliche Förderung haben zu verändertem Unterricht geführt. Die Schulanfangsphase ist jahrgangübergreifend organisiert – Kinder zwischen fünfeneinhalb und neun Jahren lernen altersgemischt. In allen Lerngruppen der Schule gibt es Kinder mit besonderem Förderbedarf. Die verbalen Beurteilungen sind bis zum Ende der 3. Klassenstufe an die Stelle von Zeugnissen mit Zensuren getreten. Die Förderung der Selbständigkeit und der Erwerb von Lern- und Arbeitsstrategien stehen im Mittelpunkt unseres schulinternen Curriculums.

SCHULLEBEN IST MEHR ALS UNTERRICHT

Wir sind – leider nur – eine offene Ganztagschule geworden. Für die Klassenstufen 1 bis 4 bieten wir den Kindern einen Hortplatz. Erzieher(innen) unterstützen so unsere Arbeit. Viele Erzieher(innen) mit Vollzeitstellen können teilweise vormittags in den Klassen mitarbeiten und das klassische Schullernen durch ihre nachmittäglichen Angebote vertiefen. Soweit es uns der enge personelle Rahmen noch zugesteht, arbeiten Lehrer(innen) auch am Nachmittag und bieten Arbeitsgemeinschaften an. Unser Schwerpunkt ist dabei das Theaterspiel. Damit bieten wir nicht nur den Kindern berufstätiger Eltern einen Aufenthaltsort täglich bis 16 Uhr, sondern wir schaffen über den Unterricht hinaus Angebote zum vielfältigen Lernen, zur Freizeitgestaltung, aber auch Bezugspersonen, die in schwierigen Lebenssituation helfen können. Jetzt muss die Politik noch nachbessern und auch den Kindern aus der 5. und 6. Klasse einen Hortplatz bieten.

KOOPERATION - FÄHIGKEIT UND MÖGLICHKEITEN

Genauso wie eine Grundschule einen festen Stamm von fachlich, aber auch fächerübergreifend gut ausgebildeten Lehrer(inne)n braucht, braucht sie auch Lehrer(innen) mit einer umfassenden Qualifizierung in den sonderpädagogischen Bereichen.

Eine gute Schule – insbesondere in einer Schule mit einer sehr heterogenen und im Sinne von Armutsbewältigung auch sehr bedürftigen

Schülerschaft - gelingt nur, wenn die Mitglieder des Kollegiums über gute Fähigkeiten zur Teamarbeit verfügen und diese pflegen. Mein Kollegium beweist auch seine überdurchschnittlich hohen kooperativen Kompetenzen in den vielen meist multiprofessionellen Fachkonferenzen und Arbeitsgruppen, ohne die unsere Schule gar nicht mehr denkbar ist.

In Zeiten knapper Kassen bedarf es der vielfältigen Zusammenarbeit mit Eltern. Als Schule in einem sozialen Brennpunkt bemühen wir uns um Kooperation mit den Eltern, oft aber geht es eher darum,

die Eltern als Erziehungspartner erst noch zu gewinnen oder ihnen in schwierigen Lebenslagen Hilfe und Unterstützung zu bieten. Um Hilfen, die Schulen in eher gutbürgerlichem Umfeld als Gegenleistung für eine vertrauensvolle Kooperation mit den Eltern bekommen, müssen wir uns im schulischen Umfeld an anderer Stelle bemühen. Oft sind die aus unserer Sicht notwendigen schulischen Angebote nur noch aus Mitteln der „Sozialen Stadt“ oder den öffentlichen Kulturfonds - mit der entsprechend Mühsal der Antragstellung und Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern und Institutionen - machbar.



Multimediales Lernen im Klassenverband

Weiterführende Literatur zum Lehrkonzept der Heinrich-Zille-Schule:

Hedwig Matt/Sabine Koller Hesse: *Kinder mit schweren Behinderungen gehören dazu – Gemeinsamer Unterricht an einer Berliner Grundschule*. In: Andreas Hinz, Ingrid Körner, Ulrich Niehoff (Hg): *Auf dem Weg zur Schule für alle – Barrieren überwinden – inklusive Pädagogik entwickeln*. Verlag der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. Marburg, 2010.

Die Umsetzung des Konzepts im Schulalltag

HELFEN UND HILFE ERHALTEN – PARTNERSYSTEME

Von Anfang an wird die Schülerschaft dazu angehalten sich gegenseitig zu unterstützen. Deshalb werden jedes Jahr für die neu eingeschulten Schülerinnen und Schüler jeweils zwei Patenkinder bestimmt, die ihnen in den ersten Schulwochen helfen, sich in der neuen Umgebung zurecht zu finden und sie bei Schwierigkeiten im Lernen zu unterstützen. Sie begleiten das Kind in den Pausen und helfen zum Beispiel auf dem Weg vom Taxi in den Klassenraum und zum Hortgebäude. So ist das Lernen ein gegenseitiger Prozess in dem alle profitieren. Die Patenkinder lernen Verantwortung zu übernehmen. Sie spüren hautnah, welche Hilfe das Kind mit seinen Einschränkungen benötigt und bekommen meist eine direkte Rückmeldung: Die Freude und Zufriedenheit des Kindes mit der Behinderung und die Anerkennung von der Klassengemeinschaft und den Erwachsenen.

ALLE SIND DABEI – GEMEINSCHAFTSERLEBNIS KLASSENFAHRTEN

Klassenreisen sind ein fester Bestandteil unseres Unterrichts, um soziale Fähigkeiten zu vertiefen und zu erproben. Oberste Prämisse dabei ist: Alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse nehmen daran teil.

Ahmet, der seit einem schweren Unfall vom Hals abwärts gelähmt ist, wurde durch seine Krankenschwestern, die ihn rund um die Uhr betreuen, begleitet. Auf Klassenreisen mit einem Umfeld, in dem nicht Schreiben, Lesen und Rechnen im Vordergrund stehen, werden oft ganz andere Werte der Kinder sichtbar; die sozialen und lebenspraktischen Kompetenzen sind hier gefragt. Oft schneiden dabei die in der Schule eher leistungsschwachen Schülerinnen oder Schüler weitaus stärker ab. So schaffte es zum Beispiel Pablo sehr viel besser als die Lehrerinnen, seinen autistischen Mitschüler immer wieder zur Teilnahme an den gemeinsamen Aktivitäten zu bewegen, wenn dieser sich auf sein Bett zurückzog. Pablo erhielt viel Anerkennung und wurde in seiner ganzen Persönlichkeit gestärkt.

FAIRES VERHALTEN KOMMT NICHT VON ALLEIN – SOZIALES LERNEN ALS UNTERRICHTSTHEMA

Nicht alle Kinder sind in ihrem Selbstbewusstsein so gefestigt, dass sie andere wertschätzen und achten. Deshalb sind spezielle Unterrichtseinheiten zum sozialen Lernen ganz wichtig. Hier besprechen wir mit den Kindern, dass sie alle verschieden sind und dass jeder in seiner Eigenart wertvoll ist. Sie werden aber auch dazu angehalten ihre Gemeinsamkeiten zu entdecken. Gerade den Kindern mit Verhaltens-



Genau hinsehen und individuelle Bedürfnisse berücksichtigen - die Grundlagen für Inklusion an Schulen



Zu den Autorinnen:

Hedwig Matt: Studium der Sonderpädagogik, 15 Jahre Lehrerin an der Schule für geistig Behinderte, Wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs zur Integration von Kindern mit geistigen & schweren Mehrfachbehinderungen, seit 1997 als Sonderpädagogin an der Heinrich-Zille-Grundschule.

schwierigkeiten fällt das sehr schwer. Dieser Unterricht trägt dazu bei, Gefühle bei sich und anderen zu erkennen und zu respektieren, eigene Verhaltensweisen zu reflektieren, Einfühlungsvermögen zu entwickeln und Verständnis füreinander aufzubringen. Dazu werden zum Beispiel Geschichten aus Bilderbüchern oder aus der Kinder- und Jugendliteratur benutzt. Deniz, der sich in der Hofpause über das Verhalten einer Schülerin mit schwerer Mehrfachbehinderung aus einer anderen Klasse lustig gemacht hatte, setzte sich über eine Geschichte im Rahmen des Klassenunterrichts mit dem Thema Ausgrenzung auseinander. Er lernte das Mädchen näher kennen, als es in die Klasse eingeladen wurde, und entwickelte schließlich selbst Ideen, wie man Kindern beistehen kann, wenn sie gehänselt werden.

JEDER STEHT GERN AUF DER BÜHNE – THEATER SPIELEN

Jedes Jahr erarbeitet eine Arbeitsgemeinschaft aus Schülern und Lehrern ein Theaterstück. Das Grundmuster besteht darin, dass um eine Leitgeschichte herum viele Beiträge gerankt werden. Zwei Schülerinnen oder Schüler leiten als Moderatoren durch das Stück. Zentrale Szenen werden von Kindern aus den Theater-AGs gespielt, dazu passend proben viele Klassen einen eigenen Beitrag. Hier sind dann alle Kinder beteiligt. Auch die Kinder mit schweren Behinderungen, die aufgrund fehlender personeller Ressourcen an den AGs am Nachmittag nur selten teilnehmen können, haben auf diese Weise ihren Auftritt. So wird in der Schulöffentlichkeit wahrgenommen: Sie gehören dazu!

AUF BESONDERE ANLIEGEN EINGEHEN – DIE ELTERN DER KINDER MIT BEHINDERUNGEN

Grundlage der Förderung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist der Förderplan. Dieser wird halbjährlich erstellt und mindestens einmal jährlich mit den Eltern besprochen. Nach Möglichkeit sind alle beteiligten Lehrkräfte, Erzieherinnen und Helfer dabei. Da die Fragen und Anliegen der Eltern von Kindern mit schweren Behinderungen nicht immer auf den Elternabenden der Klasse zufrieden stellend besprochen werden können, wird ein- bis zweimal jährlich ein Elterncafé speziell für diese Eltern angeboten. Es hat sich bewährt, auch Fachleute oder Vertreter von Elternverbänden dazu einzuladen, damit Eltern über den Rahmen der Schule hinaus Ansprechpartner kennen lernen. Im Gegensatz zu den deutschen Eltern sind die Eltern mit Migrationshintergrund nur selten in Selbsthilfegruppen organisiert und kennen sich wenig damit aus, wo man Hilfe erhalten oder sich über Probleme austauschen kann.

INDIVIDUELLE FÖRDERUNG – DIE SUCHE NACH LERN- & ORGANISATIONSFORMEN

Erfahrungen aus dem lehrerzentrierten Frontalunterricht zeigen uns deutlich, dass das Unterrichtsgeschehen oftmals nur wenige Schülerinnen und Schüler wirklich erreicht. Der jahrgangsübergreifende Unterricht in den JÜL-Klassen bringt es mit sich, dass für große Anteile des Unterrichtstages individualisiertes Lernen stattfinden muss. Die Arbeit mit dem Wochenplan ist für alle Jahrgangsstufen verbindlich, ergänzend dazu wird in manchen Klassen Freiarbeit angeboten. In den JÜL-Klassen haben sich die Kolleginnen und Kollegen zudem auf die Vorgehensweise der „Lernstraßen“ oder „Lernwege“ geeinigt. Lernstraßen oder Lernwege sind visualisierte Arbeitspensens. An der Wand

im Klassenraum hängt eine Magnettafel, auf der in Form verkleinerter Abbildungen alle Lernmaterialien zu Straßen aneinandergereiht sind, welche die Schülerinnen und Schüler in den 3 Jahren bewältigen sollen. Es gibt jeweils eine Lernstraße für Schreiben, für Lesen und für Mathematik. Im Modell der Lernstraße sind im Gegensatz zum Wochenplan die Leistungserwartungen der Schule erkennbar und das Arbeitspensum ist nachvollziehbar und planbar. Die Lernstraße ermöglicht ein individuelles Lerntempo; es ist jedoch auch für alle sichtbar, wo ein Kind steht.

Schulentwicklung - Was muss sich noch verändern?

Auch wenn uns sowohl in unserem Inspektionsbericht als auch im Zusammenhang mit der Vergabe des Jakob Muth-Preises bestätigt wurde, dass wir dem Ziel der inklusiven Schule schon sehr nah sind, lassen Sie mich noch Anmerkungen zu den Baustellen machen, die wir gemeinsam mit unseren Verbündeten noch bewerkstelligen müssen, um uns zurecht als inklusive Schule bezeichnen zu können.

Wir wollen gerne eine inklusive Schule ohne formale Zuweisungsdiagnostik sein, wollen dabei aber auf keinen Fall aus dem Auge verlieren, was Kinder - eben auch die Kinder mit starken Beeinträchtigungen - brauchen um individuell gefördert zu werden. Uns geht es bei der immer noch notwendigen Förderdiagnostik weniger um datengestütztes Vermessen und Bewerten von Leistungen unserer Kinder, sondern uns geht es mehr darum, mit allen Verbündeten gemeinsam die richtigen Wege zu finden, wie wir aussagekräftige, in der Praxis hilfreiche Förderpläne entwickeln und realisieren können.

Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten sind aus unserer Sicht eine sehr große Herausforderung für jede Lerngruppe. Wir erproben derzeit in Kooperation mit dem Pestalozzi-Froebel-Haus (PFH) werkpädagogisches Lernen. In der Zusammenarbeit mit kompetenten Sozialpädagogen mit handwerklicher Berufserfahrung sehen wir große Chancen, Antworten auf noch viele offene Fragen bei der Beschulung von Kindern mit schwierigem Verhalten zu finden. Als Schule brauchen wir jetzt die Unterstützung von außen, um aus einem befristeten werkpädagogische Projekt ein nachhaltiges schulisches Regelangebot zu machen.

Einer pädagogischen oder besser noch einer lern- und kindgemäßen Gestaltung von Räumen sind noch immer enge Grenzen gesetzt. Die zuständigen Verwaltungen müssen noch sehr viel mehr ihre Verantwortung erkennen, damit alle Schulgebäude den neuen - eigentlich schon längst bekannten - pädagogischen Standards entsprechen. Ein sicherlich kostenintensives Umbauprogramm für zeitgemäße Schularchitektur ist überfällig.

Unsere aktuell noch integrative Schule wird erst zur inklusiven Schule, wenn wir in der Lage sind, alle Kinder aufzunehmen und - ohne Ausnahme - ihnen auch durch unsere Angebote gerecht werden. Große Angst macht uns der Gedanke, dass der von der UN initiierte komplexe Umbau zur inklusiven Schule wieder nur als Möglichkeit genutzt wird, um im Bildungswesen Einsparungen vorzunehmen.

Autorinnen: **Inge Hirschmann-Middelhaue • Sabine Koller-Hesse • Hedwig Matt**



Sabine Koller-Hesse: Seit 1988 Grundschullehrerin an der Heinrich-Zille-Schule, Seit 1991 arbeitet sie integrativ mit geistig und schwermehrfachbehinderten Schülern.



Inge Hirschmann: Seit 1990 Schulleiterin an der Heinrich-Zille-Grundschule, Vorsitzende des Grundschulverbandes der Berliner Landesgruppe.

Montessori-Gesamtschule Borken

Eine Schule für alle

Schulbauernhof, Wochenpläne, Epochenunterricht: Die Montessori-Gesamtschule in Borken hat in ihrer jungen Geschichte zahlreiche Instrumente zur inklusiven Unterrichtsgestaltung entwickelt.

Voraussetzungen

UNSERE ARBEIT BAUT AUF GRUNDLAGEN AUF:

- Gemeinsamer Unterricht - mit max. 28 Schülerinnen und Schülern aller Schulformen einschließlich 5 bis 6 Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in jeder Lerngruppe -, der differenziertes Lernen und soziales Miteinander verbindet und den Anspruch auf gleiche Rechte für alle einlösen möchte.
- Umsetzung von Montessori-Prinzipien im Umgang mit den Kindern und bei der Gestaltung von Unterricht und einer Lernumgebung, die der Individualität eines jeden Kindes Rechnung zu tragen versucht.
- Richtlinien und Lehrpläne der Gesamtschule und verschiedener Sonderschulformen, die Inhalte, Methoden und Ziele für differenzierte Lernangebote auf unterschiedlichen Anforderungsebenen umfassen.
- Schulorganisatorische Vorgaben, die sich auf die Wochenstunden, die zu unterrichtenden Schulfächer, die Vergabe von Berechtigungen und die Ausbildung der Lehrkräfte beziehen.

Daraus haben wir ein Schulprogramm entwickelt, das aus pädagogischen Zielen (Montessori- und Integrationspädagogik), Erfahrungen und Vorgaben den Rahmen und die Schwerpunkte unserer Arbeit für alle an der Schule Beteiligten verbindlich beschreibt.

Individuelle Förderung durch differenziertes Arbeiten mit Wochenplänen

Das Lernen mit Wochenplänen kennen viele Kinder bereits aus der Grundschule. Unsere Wochenpläne enthalten Aufgaben aus fast allen Fächern und werden von den entsprechenden Fachlehrer/innen erstellt. Für die Erledigung der darin enthaltenen Arbeitsaufträge haben die Schüler/Schülerinnen jeweils eine Woche Zeit. Die Pflichtaufgaben sind zu erledigen und werden von den Kindern selbst, aber auch von Lehrern/Lehrerinnen kontrolliert. So ist gewährleistet, dass jedes Kind im Laufe der Zeit ein Fundament an Kenntnissen und Fertigkeiten erwirbt. Darüber hinaus bietet der Wochenplan Wahlpflicht- und Wahlaufgaben an, die auch eigenständig nach Absprache mit den Lehrern/Lehrerinnen festgelegt werden können.

Über den Wochenplan bestimmen und verantworten die Schüler/Schülerinnen ihr Lernen zunehmend selbst. Sie können z.B. die Reihenfolge der zu bearbeitenden Aufgaben selbst festlegen und ihr Arbeitstempo selbst bestimmen. Sie können alleine oder mit anderen zusammen arbeiten. Sie können Hilfen von Mitschülern/Mitschülerinnen und auch von Lehrern/Lehrerinnen in Anspruch nehmen.

Auf diese Weise lernen die Kinder, die ihnen zur Verfügung stehende Zeit (ca. 6 Unterrichtsstunden in der Woche) einzuteilen und sinnvoll zu nutzen. Sie lernen, Lösungswege selbsttätig und selbständig



*Ein Prunkstück der Montessori-Schule:
Der Schulbauernhof*

zu finden. Über Partner- und Gruppenarbeit schließlich lernen sie Kooperations- und Teamfähigkeit.

WIE ERMÖGLICHEN WOCHENPLÄNE INDIVIDUELLE FÖRDERUNG?

Außer zur Schaffung der beschriebenen fächerübergreifenden Kompetenzen sind die Wochenpläne ein hervorragendes Instrument der individuellen Förderung. Differenzierte Förderung bedeutet hier nicht nur, dass Schüler/innen mit unterschiedlichem Leistungsvermögen verschieden komplexe Aufgaben bearbeiten müssen, sondern gerade die Differenzierungen durch unterschiedliche

- Methoden oder
- Materialien oder
- Hilfestellungen oder
- Anforderungen oder
- Begleitung oder
- Medien oder...

schaffen einmalige Möglichkeiten, auf unterschiedliche Schülerpersönlichkeiten individuell einzugehen.

Zu jedem Wochenplan gehört ein Wochenplanbericht, in den das Kind regelmäßig einträgt, was es gemacht hat. Diesen Wochenplanbericht mitsamt den bearbeiteten und von der Lehrerin/vom Lehrer kommentierten Wochenplänen erhält der Schüler eine Woche nach der Abgabe mit nach Hause. Hier sollen sich dann auch die Eltern über die Arbeiten ihrer Kinder informieren; mit Hilfe dieser Informationen ist manchmal eine Unterstützung dieser Form der Arbeit oder eine gezielte Kontaktaufnahme zu den Lehrern/Lehrerinnen möglich.

Unterricht in Epochen in den Klassen 9 & 10

Ausgehend von der Erfahrung, dass die Vielzahl der Fächer mit den jeweils gestellten Anforderungen in den Klassen 9 und 10 der Lernweise von Schüler/innen und damit der Konzentration und dem Interesse an einzelnen Fachinhalten nicht förderlich ist, werden an der Schule vier Unterrichtsfächer in Epochen unterrichtet. Von den Fächern Physik, Chemie, Arbeitslehre und Gesellschaftslehre, die laut vorgegebener Stundentafel mit zwei Wochenstunden unterrichtet werden müssen, haben die Schüler/innen der Klassen 9 und 10 über einen Zeitraum von zwei Wochen in nur einem dieser Fächer Unterricht.

Innerhalb dieser zwei Wochen wird also nur in einem Fach gearbeitet, dafür stehen viermal wöchentlich zwei Unterrichtsstunden zur Verfügung. Dementsprechend umfasst eine zweiwöchige Epoche 16 Unterrichtsstunden. Diese Zeit reicht in der Regel für die intensive Arbeit an einem Thema aus, z.B.: Wir erfinden und erproben einen gesunden Pausensnack (AL) oder „Die westfälischen Weber – das Zeitalter der Industrialisierung in unserer Region“ (GL). Nach zwei Wochen ist die Epoche (und das Thema) abgeschlossen und es folgt die nächste Epoche in einem anderen Fach.

Mit dieser Organisation des Unterrichts wird im Laufe eines Schuljahres in jedem der Fächer genau so viel Unterricht erteilt wie in herkömmlicher Form. Darüber hinaus sind mit dieser Form unserer Erfahrung nach noch einige wichtige Vorteile verbunden:

- Fächer und Themen, die sonst nur geringe Bedeutung innerhalb einer Woche und des Stundenplans haben, werden für jeweils zwei Wochen zum beinahe wichtigsten Teil des Schultages.
- Innerhalb einer Epoche ist eine intensive Arbeit an einem Thema möglich, weil Ergebnisse und Zwischenschritte nicht immer wieder ins Gedächtnis gerufen werden müssen und weil drei andere Fächer während dieser Zeit keine Aufmerksamkeit verlangen.
- Die tägliche Doppelstunde macht offene und selbstbestimmte Arbeitsformen möglich und erforderlich – damit wird nachhaltiger gelernt.
- Der intensive Kontakt zu dem Epochenlehrer/der Epochenlehrerin schafft größere Verbindlichkeiten im Umgang mit Ergebnissen und Hausaufgaben, das kommt leistungsstarken und leistungsschwächeren Schüler/innen zugute.
- Die Schüler/innen können sich bei dieser Unterrichtsorganisation besser auf ein Thema einlassen.
- Der Unterricht lässt sich interessanter gestalten und Fragestellungen können mehr der Erlebniswelt der Schüler/innen entspringen, auch fächerübergreifende Aspekte können besser Berücksichtigung finden.

DER SCHULBAUERNHOF – EIN ORT ZUM LERNEN UND ARBEITEN MIT SPASS

Ein wichtiger Teil der Schule und des Unterrichts ist der Schulbauernhof. Auf dem zehn Minuten Fußweg entfernten ehemaligen Bauernhof findet ein Teil des Unterrichts statt und von ihm ausgehend werden Aktionen im näheren Umfeld durchgeführt. Vor allem auch für den Lernort „Sternbusch“ (angrenzender Mischwald) kommt dem Gelände eine wichtige Bedeutung zu.

Der Bauerngarten - das Herzstück des Schulbauernhofs - wird von den Klassen 5 und 6 im Unterricht der Fächer Naturwissenschaft und Arbeitslehre bewirtschaftet. Neben dem Säen, Pflegen und Ernten der Pflanzen werden die Tiere (Pferd, Esel, Schafe, Hühner, Kaninchen, Bienenvölker) versorgt, dazu gehören z.B. auch die Begleitung der Schafschur, das Füttern, Umtreiben, Tränken und Pflegen der Tiere.

Die geernteten Produkte werden zum Teil vor Ort zubereitet und gegessen, vereinzelt auch verkauft. Die Arbeit fördert und erfordert unterschiedlichste Fähigkeiten und macht den Schülern und Schülerinnen

Perfekt choreografiert: Schulgemeinschaft in all ihrer Vielfalt



Spaß. Kenntnisse zu Gartenbau und Pflanzenkunde ergeben sich fast beiläufig und bleiben lange im Gedächtnis.

Kleine Reparaturen werden ebenfalls in diesem Rahmen ausgeführt. Größere Bautätigkeiten werden von den Arbeitslehregruppen im Wahlpflichtbereich I der Klassen 8 und 9 durchgeführt. So wurden zum Beispiel

- ein Zaun hergestellt (aus Bäumen des nahegelegenen Waldes)
- Nistkästen und Bänke produziert
- ein Fressgatter für die Schafe erstellt
- ein Lehmbackofen errichtet
- ein Bauwagen zur Feldküche umgebaut.

Benötigt der Förster für Naturschutzmaßnahmen kräftige Schüler/innenhände, so werden die Schüler/innen aus dem Wahlpflichtbereich ebenfalls aktiv. Weiterhin wird auch das angrenzende Waldstück in den Unterricht eingebunden. Im Wahlpflichtbereich I wurde eine Kiste zur Walduntersuchung hergestellt, mit der die Schüler der Klasse 6 im naturwissenschaftlichen Unterricht den Wald und seine Bewohner erforschen können. Tiere und Pflanzen werden bestimmt. Tierspuren werden gedeutet und das Gelände vermessen. Temperatur- und Lichtverhältnisse werden notiert und Boden- und Wasseruntersuchungen durchgeführt. Das Lernfeld „Schulbauernhof“ bietet für Schüler/innen eine altersgemäße und attraktive Möglichkeit des handlungsorientierten Lernens mit Kopf, Herz und Hand außerhalb des Klassenraumes.



Soziales Lernen durch Klassenfahrten

Klassenfahrten

Vor allem wegen der Bedeutung des sozialen Lernens innerhalb der Lerngruppen wird an der Montessori-Gesamtschule eine jährliche Fahrtenwoche durchgeführt. Bei der Wahl der Ziele und bei der inhaltlichen Ausgestaltung wird Wert darauf gelegt, dass die Schüler und Schülerinnen durch Mitarbeit und aktive Beteiligung an der Ausgestaltung des Programms (z.B. Fahrradtouren, Selbstverpflegung, ...) mitarbeiten und zu einer Begrenzung der Kosten beitragen.

ZUR ZEIT WIRD FOLGENDES PROGRAMM REALISIERT:

- Klasse 5 fährt in ein näher gelegenes Schullandheim, um sich gegenseitig kennen zu lernen.
- Klasse 6 fährt mit dem Rad in die nahe Umgebung (ca. 50 km).
- Klasse 7 fährt nach Edam in den Niederlanden. In kleinen Gruppen von 4 bis 5 Kindern organisieren die Kinder selbst „ihren Haushalt“ in einer Campinghütte.
- Klasse 8 unternimmt eine „Sportfahrt“ mit entsprechenden Aktivitäten.
- Klasse 9 fährt nach England mit Unterbringung in englischen Familien.
- Klasse 10 unternimmt eine Abschlussfahrt (z.B. Städtetour oder Segeltörn oder ...).

Berufswahlvorbereitung und Vorbereitung des beruflichen Einstiegs

Die Thematik Berufswahl und Vorbereitung auf den beruflichen Einstieg beschäftigt die Schülerinnen und Schüler mehrmals und fortschreitend während der Jahrgänge 8, 9 und 10 unter Beteiligung der Fächer Arbeitslehre, Deutsch und dem Wahlpflichtbereich I (Spanisch und Arbeitslehre).

In Klasse 8 absolvieren die Schüler/Schülerinnen ein sogenanntes soziales Halbjahr. Während dieser Zeit gehen sie einmal wöchentlich einer ehrenamtlichen Tätigkeit nach, die von einem sozialen Gedanken getragen ist. Häufig findet diese Arbeit in einer sozialen Einrichtung statt und ermöglicht vielfältigen Kontakt zu den Mitarbeitern und zu Menschen, die die Zielgruppe dieser Einrichtung sind. Mehr beiläufig konkretisieren sich bei dieser Tätigkeit schon Ansprüche und Wünsche an eine berufliche Tätigkeit.

In Klasse 9 und 10 findet jeweils ein 14tägiges Schüler/innen-Betriebspraktikum statt, weitere Praktika in den Ferienzeiten werden von der Schule unterstützt und, wenn erwünscht, begleitet. Die Vor- und Nachbereitung der Praktika findet in der Schule statt. Als Abschluss veranstalten die Schüler und Schülerinnen eine sogenannte Praktikumsmesse, auf der sie „ihren“ Betrieb in der Rolle eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin der Schulöffentlichkeit vorstellen.

Freiwilliges Ganztagsangebot

Seit einigen Jahren schon macht die Montessori-Gesamtschule interessierten Kindern und deren Eltern attraktive Angebote für den Zeitraum von 13.00 bis 15.30 Uhr. Nach der Mittagspause, in der eine warme, frisch gekochte Mittagsmahlzeit angeboten wird, gibt es an vier Wochentagen neben einer Hausaufgabenhilfe die Möglichkeit, an mindestens einer Arbeitsgemeinschaft (AG) teilzunehmen. Im laufenden Schuljahr gibt es z.B. folgende AG: Schulband, Schmieden, Schulbauernhof, Comics zeichnen, Digitale Bildbearbeitung, Robotics, Theater, Zirkus, Kreatives Gestalten, Trickfilm, Schulzeitung. Mit den AG versuchen wir Schülerinteressen aufzunehmen und zu „bedienen“. Dank des unentgeltlichen Engagements eines Teils der Betreuungskräfte sind die Schülerzahlen in den einzelnen Gruppen klein (ca. zehn Schüler/innen) und machen eine intensive und auf individuelle Belange ausgerichtete Arbeit möglich.

LEISTUNGSBESCHREIBUNG STATT -BEWERTUNG

Weil innerhalb der heterogenen Lerngruppen an der Montessori-Gesamtschule ein Leistungsvergleich, wie er durch Noten nahegelegt wird, nicht sinnvoll erscheint, werden anstelle von Notenzeugnissen bis einschließlich der Klasse 8 Lernberichte geschrieben. Darin erhalten die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern von jedem der Fachlehrer/Fachlehrerinnen detaillierte Rückmeldungen über ihre Bemühungen sowie die erbrachten Leistungen. Dabei wird sowohl auf die Leistungsfähigkeit des Kindes, als auch auf die Standards der Schule Bezug genommen. Die Lernberichte folgen dem Grundsatz, dass Leistungen nicht bewertet, sondern beschrieben werden sollten. Ab Klasse 9 erhalten die Schüler/innen dann parallel zu den Lernberichten auch Notenzeugnisse.

Diese Form der von der Montessori-Gesamtschule entwickelten und erprobten Leistungsbeschreibung hat zu vielfältigen positiven Erfahrungen geführt:

- Die Lehrerinnen/Lehrer sind weniger „Bewerter“, die Schüler / Schülerinnen selbst werden mehr „Bewerter“ ihrer eigenen Ansprüche und Arbeitsergebnisse.



Hartmuth Schlüter-Müller: Geb. 1953 in Namibia; Lehramtsstudium in Münster, Mitarbeit in Bildungsprojekten zur beruflichen und sozialen Integration junger Migranten, einjährige Tätigkeit an einer weiterführenden Schule in Mosambik im Rahmen eines Entwicklungshilfeprojektes, Lehrertätigkeit an einer öffentlichen Hauptschule, Mitbegründer der Montessori-Gesamtschule Borken, Schulleiter der Montessori-Gesamtschule Borken seit 1992.

- Die Schülerinnen/Schüler erhalten weit bessere Hinweise darauf, was sie künftig besser machen können.
- Damit die Berichte wirklich aussagekräftig sind, sind die Lehrerinnen/Lehrer gehalten, jeden einzelnen Schüler/Schülerin sehr viel genauer zu sehen, als das für die Notengebung notwendig ist.
- Unter Umständen in die Beschreibung einfließende subjektive Einschätzungen sind als solche sichtbar und besprechbar.
- Die Fachberichte beziehen sich auf die Unterrichtsleistungen, ein zusätzlicher Gesamtbericht am Ende des Schuljahres schließt auch sonstige (vor allem soziale) Leistungen mit ein.

Kommunikation in und um Schule

Als alternative Schule in privater Trägerschaft, die auch zukünftig neue und innovative Wege beschreiten möchte, brauchen wir eine gute und gepflegte Kommunikationsstruktur. Auf der einen Seite sind das die Lehrer/innen, die durch intensiven und zeitnahen Austausch die einzelnen Schüler/innen effektiv und fördernd begleiten können, auf der anderen Seite gibt es die Schüler/innen, die im Austausch mit den Lehrer/innen ihre Lernwege planen und realisieren.

Es gibt die Eltern, die in Zusammenarbeit mit der Schule den schulischen Werdegang ihrer Kinder begleiten wollen, und es gibt noch weitere Personen, die eine eigenverantwortliche Schule mit organisieren und gestalten wollen. Dieser Aufgabe stellt sich auch unser Kollegium und bringt neben dem Unterricht viel Zeit und Engagement für schulinterne Absprachen, für die Erprobung, Weiterentwicklung und Überprüfung von selbstgesetzten Zielen und Wünschen und für die gemeinsame Zielformulierung hinsichtlich der schulischen Förderung der einzelnen Schüler/innen auf.

DIE ARBEIT MIT UND DURCH DIE ELTERN ERFOLGT AUF MEHREREN EBENEN: Eltern und Lehrer/Lehrerinnen führen einen kontinuierlichen Austausch und treffen Absprachen bezogen auf das jeweilige Kind bei Elterngesprächen und an Eltersprechtagen. Die Eltern sind eingeladen, sich in Hospitationen ein Bild über das eigene Kind in der Klasse und die Klassensituation insgesamt zu machen. In allen Gremien der Schulmitwirkung, insbesondere in Klassenpflegschaftsversammlungen, sind die Eltern zur regelmäßigen aktiven Mitarbeit aufgerufen (Klassenpflegschaften finden ca. 4-5mal jährlich statt). Hier findet ein häufiger Austausch und eine Meinungsbildung über aktuelle Fragestellungen der Klasse, der Schulentwicklung und/oder des Schullebens statt.

Auf der Ebene des Schulträgers arbeiten Eltern verantwortlich mit an der Organisation und Gestaltung des „Unternehmens“ Schule, als das eine private Schule auch gesehen werden kann. Dazu zählen z.B. die personelle und räumliche Versorgung der Einrichtung, mittelfristige Finanzplanungen, Vertretung der Einrichtung nach außen, Pressearbeit, Mittel- und Zuschussbeantragung, Weiterbildung der Mitarbeiter/innen und vieles mehr.

Innerhalb der Fördergemeinschaft sorgen alle Eltern in Form einer Solidargemeinschaft, die einkommensstarke Familien stärker belastet und einkommensschwache Familien wenig oder gar nicht belastet, für die Bereitstellung des Eigenanteils von 13 % an den laufenden Betriebskosten, den private Schulen nach dem Ersatzschulfinanzierungsgesetz

selber aufzubringen haben. Zu diesem Bereich der Elternmitarbeit zählen auch Basare und viele weitere Aktivitäten, die dazu dienen, Mittel für die Schule zu sammeln.

Evaluation – Schulentwicklung – Perspektiven

Als Schule mit zeitgemäßen Arbeitsformen und einem besonderen Konzept hat die Montessori-Gesamtschule aufgrund ihrer recht jungen Geschichte (Schulgründung 1989) ein besonderes Augenmerk auch auf die Überprüfung der fachlichen Qualifizierung ihrer Schüler/innen (Evaluation). Nachdem wir lange Zeit auf eigene Erhebungen durch „selbstgestrickte“ Befragungen von Schulabgängern und Eltern angewiesen waren, lieferten die Teilnahme an der PISA-Studie III sowie die wiederholte Teilnahme an den landesweiten Lernstandserhebungen und die zentralen Abschlüsse auch „offizielle“ Erkenntnisse über den Leistungsstand unserer Schüler/innen. Die dabei ermittelten Ergebnisse sind durchweg überdurchschnittlich und zum Teil überragend. Die Schulleistungen unserer Schüler/innen, gepaart mit einer hohen und vielfach beobachteten sozialen Kompetenz, haben der Schule auf dem skizzierten pädagogischen Weg, der in erster Linie auf die Schüler/innen und nicht auf den Stoff ausgerichtet ist, noch mehr Sicherheit verliehen.

Befragungen der Eltern und Schüler/innen sowie aller Lehrerinnen und Lehrer (z.B. nach dem SEIS-Schulbarometer der Bertelsmann Stiftung) und die Abgängerbefragung unter Schüler/innen der Klasse 10 zeigen immer wieder eine hohe Zufriedenheit der Eltern, Schüler/innen und Lehrer/innen mit der Arbeit der Schule auch im Vergleich zu anderen Schulen.

Mit der Sicherheit dieser Ergebnisse ist das Kollegium der Montessori-Gesamtschule in einen Schul- und Organisationsentwicklungsprozess eingetreten. Darin wird geprüft, ob es möglich ist, die Schule noch konsequenter so zu organisieren, dass sie den entwicklungsbedingten Interessen und Erfordernissen der Schüler/innen entgegen kommen kann.

KONKRETE FRAGEN BEZIEHEN SICH:

- auf eine Ausdehnung von Unterrichtsrhythmen als Vermeidung von Einzelstunden, die handlungsorientiertes und an Fragen orientiertes Lernen nicht genügend zulassen,
- auf geänderte Anforderungen an Schulen, die sich aus neuen gesetzlichen Regelungen ergeben und z.B. längere Schulzeiten vorschreiben
- auf Möglichkeiten und Chancen, die sich durch eine geänderte Tagesstruktur (Ganztag) für das Lernen ergeben
- auf geänderte gesellschaftliche Entwicklungen, die vielfach und fortschreitend eine stärkere Begleitung vieler Schüler/innen durch die Schule verlangen. Im Verlauf dieser Schul- und Organisationsentwicklung wurden und werden auch Eltern und Schüler/innen in die Überlegungen eingebunden.

Parallel zu dieser Schulentwicklung hat eine bauliche Erweiterung stattgefunden. Die Schule wurde um eine Multifunktionshalle erweitert, die sowohl für den Unterricht als auch als Mensa und Freizeitraum während des Schultages gebraucht wird. Schließlich dient der Raum auch für Veranstaltungen und als Ort der Begegnung für alle an der Schule Beteiligten.

Autor und Fotos: **Montessori-Gesamtschule Borken**

Inklusion in der Sekundarstufe: Unbefriedigend!

Ausbau von gemeinsamem Unterricht kommt nicht voran

Gemeinsamer Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf ist in Deutschland noch oft die Ausnahme, vor allem an weiterführenden Schulen. Dies zeigt eine Studie der Bertelsmann Stiftung in Zusammenarbeit mit Bildungsforscher Klaus Klemm, die im November 2010 vorgestellt wurde.

Das Ergebnis ist ernüchternd: Der Ausbau des inklusiven Unterrichts kommt insbesondere an weiterführenden Schulen nur langsam voran. Im Bundesdurchschnitt gehen nur knapp 15 Prozent der Schüler mit Förderbedarf (ohne Schwerpunkt geistige Entwicklung) in der Sekundarstufe I auf eine Regelschule. Die große Mehrheit besucht separate Förderschulen.

Der Untersuchung zufolge hatten 480.000 Schüler im Jahr 2009 einen sonderpädagogischen Förderbedarf. Das sind sechs Prozent aller

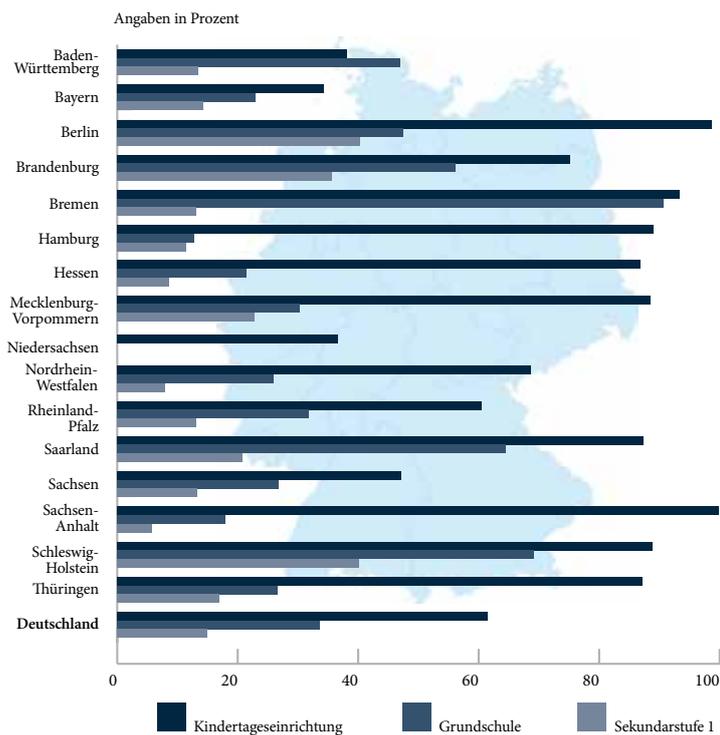
Schüler in Deutschland. Hinzu kamen rund 85.000 Kinder in Kindertageseinrichtungen. In den einzelnen Bundesländern fällt der Anteil der Kinder und Jugendlichen mit einem bescheinigten Förderbedarf allerdings bemerkenswert unterschiedlich aus. Die Spannweite reicht von 4,5 Prozent in Rheinland-Pfalz bis hin zu 11,7 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern.

Die inklusive Bildung der Kinder endet meist nach der Kita: Während in Kindertageseinrichtungen 60 Prozent der Kinder mit Förderbedarf gemeinsam mit anderen spielen und lernen, sind es in der Grundschule nur noch 34 Prozent. Beim Übergang in die weiterführende Schule müssen dann viele weitere Kinder aus Mangel an inklusiven Bildungsangeboten an eine Förderschule wechseln. Dr. Jörg Dräger, für Bildung zuständiges Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung, fordert daher: „Deutlich mehr weiterführende Schulen müssen inklusiv unterrichten - es kann nicht sein, dass Kinder mit Förderbedarf bis zum Ende der Grundschule gemeinsam mit anderen lernen, dann aber auf getrennte Förderschulen gehen müssen.“

Dass der Ausbau des gemeinsamen Unterrichts auch an Schulen der Sekundarstufe sehr wohl möglich ist, aber regional sehr unterschiedlich voran kommt, zeigt der Bundesländervergleich: In Schleswig-Holstein können immerhin über 40 Prozent der Schüler mit Förderbedarf weiterführende Regelschulen besuchen, in Sachsen-Anhalt, Nordrhein-Westfalen und Hessen sind es dagegen weniger als zehn Prozent. Im Grundschulbereich erhalten in Bremen bereits 90 Prozent aller Kinder inklusiven Unterricht, in Hamburg nur 13 Prozent. Betrachtet man einzelne Förderschwerpunkte, verstärkt sich dieses Bild noch. So besuchen in Bremen über 60 Prozent der Schüler mit Förderschwerpunkt Lernen inklusiven Unterricht, in Hamburg, Niedersachsen, Sachsen und Sachsen-Anhalt liegt der Inklusionsanteil bei unter fünf Prozent.

Dabei sind die Lernerfolge im getrennten Unterricht offenbar nur unzureichend: Über 76 Prozent der Förderschüler erreichen keinen Hauptschulabschluss, mehr als zwei Drittel von ihnen stammen aus dem Förderschwerpunkt Lernen. Zwar können die Jugendlichen spezielle Förderschulabschlüsse erwerben. Ob ihnen das bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz weiterhilft, ist aber fraglich. Dräger mahnt, den Ausbau inklusiver Bildungsangebote jetzt in allen Bundesländern entschieden voran zu treiben: „Politisches Ziel in Deutschland ist es, die Zahl der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss zu halbieren. Das geht nur, wenn wir das Förderschulsystem reformieren, denn über die Hälfte dieser Jugendlichen kommt aus Förderschulen. Der nötige Umbau zieht für alle Schulen Veränderungen nach sich und kostet Geld, er wird sich für unsere Gesellschaft aber schnell auszahlen.“

Abbildung 1: Inklusionsanteile in den Bundesländern von der Kita bis zur Sekundarstufe 1 (2008/2009)



Anmerkung: Die Inklusionsanteile wurden für die Grundstufe und Sekundarstufe 1 ohne die Schüler des Förderschwerpunktes Geistige Entwicklung berechnet, für den es keine stufenspezifische Ausdifferenzierung der entsprechenden Daten gibt. In Niedersachsen werden die Daten nicht schularten- und schulstufenspezifisch ausgewiesen. Inklusionsanteile geben den Anteil der Schüler mit Förderbedarf, die inklusiv unterrichtet werden, an allen Schulen mit Förderbedarf an.

Quelle: Bertelsmann Stiftung: Gemeinsam lernen. Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland, Gütersloh 2010. Berechnungen von Klaus Klemm.

Autor: **Sabine Kauffeld**

„... und Action!": Werbespots für Inklusion

Ein Kölner Elternverein für Inklusion geht neue Wege in der Öffentlichkeitsarbeit

Mediale Aufmerksamkeit ist ein wesentlicher Schlüssel zur Umsetzung von Inklusion. Die Überlegung: Erst, wenn das Gute und Richtige auch populär ist, wird es von der Öffentlichkeit politisch eingefordert. Einen ebenso frischen wie charmanten Weg geht dabei die Kölner Elterninitiative „Mittendrin e.V.“ mit ihrer Kampagne „Eine Schule für Alle“.

Mittendrin e.V. will die Diskussion über angemessene Beschulung sowohl von behinderten als auch von nicht-behinderten Kindern nicht nur in fachpädagogischen oder politischen Foren, sondern breitenwirksam und für jedermann verständlich führen. So entstanden in Zusammenarbeit mit Studenten und Studentinnen der Kunsthochschule für Medien (KHM) in Köln drei professionelle Kinospots, die nun auch auf YouTube für Diskussionen und Aufmerksamkeit sorgen sollen.

Erste Szene: Ein unscheinbarer Schulchor, dirigiert vom Musiklehrer, singt "Hol die goldnen Garben". Doch schon mit der zweiten Szene wird deutlich, dass dieser Chor etwas Außergewöhnliches ist: Ein Kind im Rollstuhl saust in den Raum und "scratcht" mit den Rädern wie ein DJ mit seinen Plattenspielern, ein anderes überträgt den Liedtext in Gebärdensprache, all das untermalt von Hip-Hop-Beats. Keine Frage, der Clip demonstriert auf ebenso originelle wie effektive Weise, dass sich jeder einbringen kann und Zusammenhalt auch ohne Ausschluss funktioniert.

Wie sehr eine (Schul-)Gemeinschaft auch von den Fähigkeiten und Besonderheiten behinderter Kinder profitieren kann, zeigt ein anderer Spot. In "Superhelden" gibt ein Mädchen begeistert Auskunft über ihre Freunde, zum Beispiel über Speedy, der mit seinem Rollstuhl "schneller ist als alle anderen", oder über Paula, die als Gehörlose mittels Gebärdensprache "auch dann noch was versteht, wenn keiner mehr was hören kann."

Diese Spots entstanden nicht nur aus politischem Kalkül, sondern aus persönlicher Betroffenheit, denn die Eltern behinderter Kinder, so erläutert "Mittendrin e.V." auf der Vereinshomepage, sehen sich ständig mit institutionalisiertem Ausschluss aus der Gesellschaft konfrontiert. Insbesondere fadenscheinige politische Integrationsversprechen sorgen für Ernüchterung bei den Erziehungsberechtigten. Dazu gehören Zusagen wie die, dass etwa in Köln einige hundert Plätze für den "Gemeinsamen Unterricht" vorgesehen seien, die tatsächliche Beschulung



Was am Anfang noch wie ein Chor aussieht...

lung jedoch in viel zu großen Regelklassen mit unzureichender Einzelförderung der behinderten Schüler erfolgt – eine bestenfalls zynische Umsetzung der europäischen Inklusionsregelung. Zudem werden nur Schüler mit vergleichsweise geringen Behinderungen in den Regel-schulbetrieb aufgenommen, so dass die gängige schulpolitische Praxis umso mehr wie eine ideenlose Scheinintegration wirkt. Die schulische Aussonderung behinderter Kinder bleibt ein lebenslanges Stigma; deshalb lautet eine Kernaussage von „Mittendrin“: „Wer als Erwachsener integriert leben will, sollte das als Kind schon lernen dürfen.“¹ Mit Hilfe des Massenmediums Internet wagt "Mittendrin e.V." nun also den Schritt aus der Marginalisierung in den bundesweiten Diskurs und macht sich zur politisch relevanten Stimme – bereits über sechzigtausend Mal wurden die Videos bei YouTube angesehen. Dass so auch die Eltern als Betroffene engagiert im großen Rahmen auftreten, kann der Debatte um die Inklusion nur dienlich sein.

Autor: **Michael Smosarski**



...steigert sich langsam...



...zum inklusiven Theaterstück.

Nähere Informationen zu „Mittendrin e.V.“ unter: <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/>

¹ <http://www.eine-schule-fuer-alle.info/sys/ueber-uns/>

Warum Schulbekleidung kein Eingriff in die Persönlichkeitsentfaltung ist

Die Inklusion, die nun politisch verordnet an den deutschen Schulen Einzug hält, führt – darin sind sich alle einig – zu einer größeren Heterogenität der Schülerschaft. Neben den Unterschieden, die sich in den individuellen körperlichen und geistigen Möglichkeiten der Schüler begründen und zu der Separierung im Schulsystem geführt haben, existiert noch eine andere Art der Heterogenität, die nicht nur vom Staat gewollt und verteidigt wird: die Freiheit und das Recht der Schüler, ihre individuelle Persönlichkeit adäquat zu entwickeln und auszudrücken. Dieses Recht auf freie Persönlichkeitsentfaltung wird gern als oberstes Gegenargument beim Thema Schulbekleidung ins Feld geführt und von sämtlichen beteiligten Parteien getreulich wiedergekaut. So äußerte zum Beispiel Barbara Dietz-Becker von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), dass ein schulisches Vorschreiben von engen Bekleidungsregeln der Erziehung von Kindern und Jugendlichen zu mündigen Bürger entgegenstehe.¹ Nicht nur Frau Dietz-Becker offenbart mit ihrer Haltung, dass die Einspannung des Artikels 2 des Grundgesetzes für diesen Zweck nicht gründlich durchdacht ist.

Unbestrittene Aufgabe der Bildungseinrichtungen dieses Landes ist es, ihre Schüler zu mündigen Bürger zu erziehen. Doch wer die Kantische Mündigkeit ins Spiel bringt, der sollte auch wissen, was sie bedeutet. Denn Kant unterscheidet zwischen dem eigenständigen Gebrauch der

Vernunft im öffentlichen Bereich – dort ist und muss er uneingeschränkt sein –, und im Privaten: Hier soll sich der Vernunftgebrauch durchaus einem öffentlichen Zweck unterordnen, um diesen in seiner gesamtgesellschaftlichen Notwendigkeit nicht zu sabotieren.² Somit liefert Kants Auffassung der Mündigkeit eher Argumente *für* die Schulkleidung denn dagegen, vorausgesetzt, es ließe sich ein Sinn (ein öffentlicher Zweck) des Tragens einheitlicher Schulkleidung nachweisen. Das ist bis heute allerdings umstritten, obwohl es inzwischen eine Reihe von Untersuchungen gibt. (s. Kasten) Eine dieser Arbeiten (Dickhäuser 2004) befasst sich ganz konkret mit den Auswirkungen der schulisch bedingten Mode-Einschränkung und kommt zu dem Schluss, dass das Tragen von Schulbekleidung durchaus positive Effekte auf das Sozialklima, die Lernzielorientierung, die Aufmerksamkeit sowie das Sicherheitsempfinden der Schüler zeitigt. Allerdings nur, und hier kommen wir zu den Einschränkungen, wenn die Kleidung über längere Zeit getragen wird beziehungsweise erst in den höheren Klassen. Welche These den Ausschlag gibt, vermögen die Forscher nicht zu validieren. Beide erscheinen jedoch plausibel: Wenn Schulkleidung neu eingeführt wird, braucht es Zeit, bis sich die Schüler daran gewöhnen und die alten Bilder in den Köpfen verblasen. In den höheren Klassen hat die modische Selbstdarstellung pubertätsbedingt einen größeren Stellenwert inne, so dass sich durch die

Einheitsbekleidung hervorgerufene Unterschiede im Verhalten stärker ausprägen können. Wichtig für den Erfolg sei außerdem, dass die Einführung der Schulkleidung freiwillig und mit Unterstützung der Eltern und Lehrer erfolgt. Interessant ist auch, dass im Laufe der letzten Jahre die Bereitschaft der Schüler Schulbekleidung zu tragen von 23% (Schulz 2004) auf 51% (Prof. Dr. Multhaupt 2009) gestiegen ist. Die allgemeine Zustimmung stagniert jedoch auf einem Niveau von einem knappen Drittel der Schülerschaft, obwohl fast die Hälfte der Schüler (Schulz 2004) glaubt, dass individuelle Bekleidung Probleme verursacht.

Der nächste Haken der These, die Mündigkeit der angehenden Bürger sei durch durch Kleidervorschriften bedroht, ist die Implikation, dass die private und eigenständige Kleiderwahl beziehungsweise die Konsumententscheidung ein Teil des Vernunftgebrauches sei. Hier



Haben sich schon daran gewöhnt: Schulkleidung in der Primarstufe

¹ Grabenströer, Michael: Schuluniformen bleiben umstritten. In: Frankfurter Rundschau, Nr. 108, 10.05.2006, S. 28, zu finden unter: www.bildungsserver.de/zd/zeitdok.html - Michael Grabenströer

² Kant, Immanuel: Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?, 1784, nachzulesen unter: <http://gutenberg.spiegel.de> – Kant – Was ist Aufklärung?, Absatz 5

wird einerseits verkannt, dass die Mode ein soziales Phänomen ist, ein Teil der Bedürfnispyramide,³ die außerhalb des rationalen Denkens steht. Der zweite Aspekt, der keine Berücksichtigung findet, ist die Wechselwirkung zwischen Adoleszenz und Konsumdenken. Denn Jugendliche, die sich in einer Phase der Unsicherheit geprägt durch die Suche nach der eigenen Identität befinden, verfallen leichter dem Markenkult – einer „freiwilligen“ Gleichschaltung unter dem „Coolness-Diktat“ der Mode, die nur von der unterschiedlichen Größe der elterlichen Geldbeutel im Zaum gehalten wird. Man könnte auch, um mit Adorno zu sprechen, den Vorgang als archaischen Prozess bezeichnen. Die Heranwachsenden lernen, dass sich erwünschte Eigenschaften durch Konsumgüter „herbeizaubern“ lassen. Ein iPod touch kann bewirken, dass sein Besitzer dazugehört, dank des Accessoires zum Interessen-Mittelpunkt der Klassengemeinschaft wird. Der Inhalt dieser Konsumlektion, dass die Aufladung von anorganischen Dingen, zum Beispiel von einem Nike-Turnschuh, mit Charakteristika wie Sportlichkeit, Reichtum, Eleganz etc., zu einer magischen Übertragung auf den Träger führt, bewirkt vielmehr das Gegenteil der angestrebten Mündigkeit. Der Jugendliche verinnerlicht, dass distinktive Objekte Attribute bergen, die er sich durch Konsum anstelle von charakterlicher Arbeit selbst aneignen kann. Ein weiteres Problem, das erschwerend hinzukommt, ist das der Konsumkonkurrenz, der sogenannten Aufrüstspirale. Die Distinktion, die Markenartikel ihrem Besitzer verleihen, ist ein vergängliches Gut. Kauft sich zum Beispiel ein zweiter Klassenkamerad auch einen iPod touch, ist der Statusgewinn des ersten Schülers dahin. Er muss „nachrüsten“, wenn er seinen Platz in der sozialen Hierarchie behalten möchte. Dieser Prozess, in der Spieltheorie unter dem Namen „Gefangenendilemma“ beschrieben, bindet nicht nur das Kapital der Eltern sondern auch die Aufmerksamkeit der Schüler für zweifelhafte Zwecke.

Die Befähigung zur Aufmerksamkeit ist zugleich der Punkt, der die zu erlernende Mündigkeit der Schüler mit der Persönlichkeitsentfaltung des Artikels 2 GG verbindet. Das Aufschieben von spontanen Wünschen, Bedürfnissen und Trieben, das die Erziehung (mittlerweile vor allem in der Schule) den Kindern beibringen soll, führt unweigerlich dazu, dass sie ihre ersehnte Erfüllungssituation, sei es das Spielen im Garten oder die Lösung der Aufgabe, geistig nachbauen. Sie träumen beziehungsweise erschaffen eine subjektive Vorstellungswelt dessen, was in der Zukunft liegt. Diese Welt beinhaltet eine konkret zu gestaltende Vorstellung von dem Erwarteten oder anders ausgedrückt: von Wirkungsketten. So lernen die Schüler nicht nur Konzentrationsphasen aufzubauen, vielmehr werden sie peu à peu zu rationalem und eigenständigem Denken befähigt und in ihrer Phantasie bestärkt.⁴ Man könnte auch sagen, die Kinder lernen, nicht den Weg des geringsten Widerstandes, der sofortigen Wunscherfüllung, zu beschreiten, sondern ihren Charakter dahingehend zu bilden, sich Sachverhalte eigenständig geistig zu erarbeiten. Die von solcher Arbeit befreite Wunscherwirklichkeit per Konsum steht der Bildungsaufgabe also eher entgegen, als dass sie die Ausprägung von Persönlichkeiten unterstützt.

Ein letztes Argument zum Schluss: Die Funktion der Mode war seither die der Trennung. Früher wollte sich der Adel nicht mit dem gemeinen Volk vermischen; heute heben sich die ästhetisch Reichen, ob durch materiellen oder kreativen Reichtum sei dahingestellt, von den ästhetisch Armen ab. Die Bildungslandschaft Deutschlands steht nun vor einem Abbau der Separierungen im Rahmen des Möglichen. Dies könnte, als Teilschritt, auch über den Weg der Schulbekleidung verwirklicht werden – das wäre zumindest eine Variante, die Trennungsfunktion der Mode in etwas Sinnvolles umzuwandeln: in das Herausstellen der Schulgemeinschaft.

Autor: **Carina Balzer** • Foto: **Waldschule Flensburg**

Wissenschaftliche Studien zum Thema Schulbekleidung

- Prof. Dr. Multhaupt, Roland: Meinungsbild der Schülerinnen und Schüler in Nordrhein-Westfalen zur Einführung von Schulkleidung., Fachhochschule Münster und Schooltex GmbH & Co. KG, 2009
 - Berghoff, Kai: Meinungsbild deutscher Lehrkräfte zur Einführung von Schulkleidung. Fachhochschule Münster und Schooltex GmbH & Co. KG, 2006
 - Theuer, Stefan: Einheitliche Schulkleidung in Deutschland. Dokumentation der aktuellen Debatte unter besonderer Berücksichtigung von Integrationsfragen. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, Referat 220, 2006
 - Dickhäuser, Oliver; Lutz, Katrin; Wenzel, Melissa und Schöne, Claudia: Kleider machen Schule? Korrelate des Tragens einheitlicher Schulkleidung. Justus-Liebig-Universität, 2004
 - Schulz, Nadine: Einführung einer einheitlichen Schulkleidung. Eine Befragung von SchülerInnen an sieben Schulen in Hildesheim und einem Vergleich zu SchülerInnen an drei Schulen in Salzgitter. Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst, Fachhochschule Hildesheim/Holzminde/Göttingen und Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit im Rahmen des Forschungsprojektes „Markenkult, Kinderarbeit, Soziale Arbeit“ von Prof. Dr. Finkeldey, Lutz, 2004
- Nachzulesen unter www.schulkleidung-studie.de.

- Schulzeit - Das Magazin für Eltern in Nordrhein-Westfalen und Institut TNS Emnid: Berichte zum Thema Schulkleidung. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Herbst 2008
- Nachzulesen unter www.schulministerium.nrw.de/BP/Publikationen/Schulzeit/Archiv/Herbst08/

³ Siehe dazu: <http://de.wikipedia.org/wiki/Bedürfnispyramide>

⁴ Literatur zum Thema: Stiegler, Bernard: *Die Logik der Sorge – Verlust der Aufklärung durch Technik und Medien*, Frankfurt a. M., Suhrkamp 2008

„Der im Rollstuhl muss auch mal der Arsch sein“

Ein Interview zu Forderungen und Entwicklungsstand der Inklusion in Deutschland

Seit den Achtzigern kämpfen Eltern für einen Platz für behinderte Kinder an Schulen. Was sie erreicht haben, sind Förderklassen. Die Inklusionsbewegung will mehr. Das könnte allen gut tun, sagt Forscher Andreas Hinz.

Herr Hinz, Sie forschen zu Behinderung in der Gesellschaft und kämpfen für einen Zustand, von dem viele Menschen noch nicht einmal die Bezeichnung kennen. Was ist Inklusion?

Bei Inklusion geht es darum, wie eine Gesellschaft sein muss, damit jeder drin sein kann. Fertig. Für Schule heißt das: Ein Kind muss niemandem beweisen, dass es der Teilhabe würdig ist. Das ist ein Menschenrecht. Die Schule, der Stadtteil, die Gesellschaft müssen beweisen, dass sie inklusionsfähig sind - dass sie Menschen in ihrer Verschiedenheit einbeziehen können.

Seit Jahrzehnten gibt es in Deutschland eine Integrationsbewegung. Warum brauchen wir jetzt auch noch eine für Inklusion?

Die Integrationsbewegung kam von Eltern selbst, die gesagt haben: Dieses Aussortieren, das könnt ihr mit unseren Kindern nicht machen! Mit dieser Skandalisierungsstrategie haben sie dem Bildungssystem den Initialtritt in den Hintern gegeben und viel erreicht. Aber leider hat sich der Integrationsbegriff so entwickelt: Da ist jemand draußen, der bekommt den Stempel „Förderbedarf“ und wird dann mehr oder weniger wieder reingeholt. Die Schattenseite ist das Festigen des Randgruppenstatus, das Reduzieren der Integration auf die „Schwächsten der Gesellschaft“. Da läuft es mir heute eiskalt den Rücken runter.

Sind Menschen mit Behinderungen denn nicht die Schwächsten der Gesellschaft?

Was gesellschaftliche Macht betrifft, sind sie natürlich die, die am meisten in Gefahr sind, an den Rand gedrängt zu werden. Aber was die Alltagsebene betrifft, da sehe ich das nicht so. Meine Frau und ich waren befreundet mit einem Jungen, der hatte das Downsyndrom. Der hat seine Freude, seine Trauer rausgelassen, das war so stark. Wenn ich das vergleiche mit Menschen, die zwar hochintelligent, aber völlig gefangen sind in ihrer Anpassung an Konventionen, dann weiß ich nicht, wer schwächer ist. Aus dem gemeinsamen Unterricht in integrativen Klassen wissen wir, dass häufig die vermeintlich Nicht-behinderten genauso viel oder mehr Unterstützung brauchen als die vermeintlich Behinderten.

Deshalb nimmt man jetzt ein neues Wort und versucht es einfach noch mal?

Wenn Integration nur heißt, dass es extra Förderschulen gibt oder Förderklassen an Regelschulen, dann braucht man den Begriff Inklusion. Ich habe ja in den Achtzigern selbst die Anfänge der Integrationsbewegung in Hamburg erlebt - da haben sich sieben Eltern im Partykeller getroffen und gesagt: Mensch, wenn das in Berlin an einer Schule geht, dann ist das kein Hirngespinnst, dann können wir das auch. Was die Eltern damals geschafft haben, ist, einen Teil der Schulen für ihre Kinder zu öffnen. Was sie nicht geschafft haben, ist das Bildungssystem zu verändern. Das hat bis jetzt noch keine Reformbewegung geschafft. Das zeigte ja zuletzt die Hamburger Debatte: Tastest du das Gymnasium an, dann hört der Spaß auf. Inklusion kannst du von mir aus machen, aber lass das Gymnasium in Ruhe.

Selbst Integrationsklassen an Regelschulen sind in Deutschland die absolute Ausnahme. 16 Prozent der Kinder mit Behinderungen werden integrativ unterrichtet. In der Regel sind es die weniger betroffenen.

Integration war immer selektiv. Der Unterstützungsbedarf des Kindes ist genauso ausschlaggebend wie der soziale und finanzielle Hintergrund der Eltern. Und ihre Power. Es trauen sich nicht viele, der Gesell-



Andreas Hinz

Andreas Hinz, Jahrgang 1957, ist Professor für Integrationspädagogik in Halle (Saale). Mit seiner Frau Ines Boban hat er den „Index für Inklusion“ aus dem Englischen übersetzt.

schaft ihr Kind zuzumuten. Zu einer Schule zu gehen und zu sagen, hier ist mein Kind, und nun mach!

Dabei gibt es eine UN-Behindertenrechtskonvention, in der sich auch Deutschland verpflichtet hat, ein inklusives Bildungssystem zu schaffen.

Die UN-Konvention ist Gold wert, sonst gäbe es die Diskussion um Inklusion gar nicht. Gutachten kommen zu dem Schluss, dass ein individueller Rechtsanspruch sogar ab sofort besteht. Das heißt, Eltern können auf Verletzung der Menschenrechte klagen, wenn ihre Kinder nicht die Möglichkeit bekommen, eine inklusive Schule zu besuchen. Aber auf der anderen Seite führt die Konvention natürlich auch dazu, dass der eigentlich sehr breit angelegte Inklusionsbegriff nur auf Menschen mit Behinderungen bezogen wird. Nach dem Motto: Ah ja, es geht nur um die.

Wir sprechen ja auch die ganze Zeit über Menschen mit Behinderungen.

Ja, dabei geht es eigentlich grundsätzlich darum, den Zusammenhang zwischen kognitiver Leistung und Wertschätzung zu durchbrechen - für alle. Was für eine Entlastung: weniger Versagensängste, weniger Burnout, weniger Neurosen.

In der Theorie klingt das großartig. Aber ganz praktisch: Welche Rolle hat ein schwerstmehrfachbehindertes Kind, das weder selbstständig essen, laufen, geschweige denn lesen kann, in einer inklusiven Klasse?

Da kann ich gut mit dem Beispiel von dem Mädchen Emily antworten, das ich mal kennen gelernt habe. Am Ende der vierten Klasse habe ich ihre Mitschüler gefragt: Wie ist das denn mit der Emily? Und bekam zur Antwort: „Emily lernt fühlen.“ Und immer wenn es etwas anzufassen gab, war klar, dass man damit zu Emily geht. Es gab auch einmal eine Äußerung eines Mädchens: „Emily kann man so schwer finden. Bei anderen weiß ich relativ schnell, ob ich sie doof finde oder gut, aber Emily verhält sich so wenig.“ Das sind ganz tolle Reflexionen über das Entstehen von Antipathie und Sympathie.

Und bei aggressiven Kindern?

Ja, da wird es ernst, das ist die große Herausforderung. Nicht die schwerstmehrfachbehinderten Kinder, da besteht eher die Gefahr, dass sie vergessen werden. Aber die Kinder, die anfassen, mit Edding bemalen, Sachen zerfetzen - da gerät Integration ganz schnell an die Grenzen.

Ach, dann müssen wir die doch wieder raussortieren?

Im Moment ist das so. Wenn es nicht klappt, dann ab in die Förderschule. Klar, für solche Fälle gibt es keine Handlungsanleitung. Aber ich glaube dennoch, dass der gemeinsame Alltag entscheidend ist. Damit ich jemanden im Rollstuhl auch mal für ein absolutes Arschloch halten kann. Das ist Normalität und die erreiche ich nur durch Kontinuität.

Gibt es diese Normalität überhaupt irgendwo? Sind andere Länder in diesen Fragen weiter?

Ja, es gibt Länder mit anderen Traditionen, da ist Durchmischung eine ganz normale Sache. Kanada zum Beispiel: Canada is an inklusive society - das steht irgendwo in der Verfassung. Und was sind wir eigentlich? Eine Wissenschaftlerin aus Bangladesch meinte mal auf einer Tagung: Ihr tut mir leid, ihr Europäer. Weil ihr so reich seid, habt ihr so viele spezielle Schulen. Und jetzt habt ihr ein Riesenproblem, weniger daraus zu machen.

Eine Schule für alle, anders ausgebildete Lehrer, eine neue Lernkultur - das sind auch Riesenziele. Formt sich für Inklusion eine Bewegung?

Es gibt Ansätze dazu. In Schleswig-Holstein gibt es zum Beispiel ein Inklusionsbüro. Außerdem die Zeitschrift Menschen - das Magazin. Die haben auch den weiten Fokus: Da geht es um Arbeitslosigkeit, um Menschen mit Behinderung, um Menschen mit Migrationshintergrund. Vor allem aber gibt es auch immer mehr Schulen, die sich für Inklusion interessieren. Früher sind wir von Eltern in den Partykeller eingeladen worden, um gemeinsam etwas auszuhecken. Inzwischen kommen die Schulämter auf uns zu.

„Es trauen sich nicht viele, der Gesellschaft ihr Kind zuzumuten. Zu einer Schule zu sagen: Hier ist mein Kind, und nun mach!“

Interview: **Manuela Heim** • Foto: **privat**

Eine große Materialsammlung zum Thema Inklusion finden Sie auf:

www.schulleitungsverbaende.de

Das vorliegende Interview erschien am 23. 10. 2010 in der Online-Ausgabe der taz.

Inklusion von der Pike auf?

Sportlehrerausbildung an der Universität Giessen

Auch Sportlehrer hören nicht erst im Referendariat vom magisch anmutenden Konzept „Inklusion“. Bereits in ihrer grundständigen Ausbildung, also dem Lehramtsstudium, kommt inklusives Unterrichten zur Sprache – mehr oder weniger jedenfalls...

Eine Szene an einer Grundschule in Berlin: Felix' Augen funkeln, denn er hat ein neues Steckenpferd, und zwar Basketball! Deshalb fällt es Herrn Lucas, seinem Sportlehrer, auch nicht sonderlich schwer, ihn zum Trainieren zu bewegen: Unermüdlich fährt Felix in ausladenden Bahnen durch die Halle und übt Korbleger. Felix sitzt im Rollstuhl – ebenso wie sein Lehrer, der selbst schon immer begeisterter Basketballspieler war. Dass unter diesen Voraussetzungen so etwas wie idealer, inklusiver Sportunterricht gelingen kann, ist naheliegend. Jedoch ist Herr Lucas nicht wirklich als Lehrer, sondern lediglich als pädagogische Hilfskraft angestellt, denn die Sportlehrerausbildung, die er zu DDR-Zeiten absolvierte, wurde nach der Wende nicht anerkannt. Solche Regelungen, die einer vermeintlichen Qualitätssicherung der Lehre dienen, werfen die Frage auf: Kann das Lehramtsstudium nach westdeutschem Vorbild in Sachen Inklusionskompetenz mit Herrn Lucas, der aus staatlicher Sicht für den Lehrberuf nicht geeignet ist, mithalten?

Ein Schauplatzwechsel: Giessen ist weder eine Großstadt noch eine Schönheit. Ein Großteil der Häuser wurde im Zweiten Weltkrieg durch Bomben zerstört, der Wiederaufbau erfolgte im funktionalen Stil der Siebziger Jahre. Stolz ist Giessen allerdings auf seinen Status als Universitätsstadt. Mit 31.000 Studierenden bei einer Einwohnerzahl von insgesamt nur 75.000 kann die Stadt mit der bundesweit größten Studentendichte aufwarten – einen Großteil davon stellen die Lehramtsstudiengänge, eines der Aushängeschilder der Universität. Förderschullehramt im Fach Sport jedoch studieren nur wenige; Wolfgang Wentland ist einer von ihnen.

Mit dem Studium begann er enthusiastisch, mittlerweile ist er desillusioniert. Grund dafür ist nicht primär die zweifellos hohe Arbeitsbelas-



Noch nicht inkludiert: Die Sportlehrerausbildung

tung, sondern die schulferne Wissensvermittlung. In einem Aspekt aber scheint das Sportlehrer-Studium an der Universität Giessen der traurigen schulischen Realität zu entsprechen: „Von Inklusion,“ so Wentland, „habe ich im Fachbereich Sport noch nie gehört.“ Mit Verwunderung erinnert er sich an ein Referat zum Thema Sportspiele, in dem die vortragenden Studenten lediglich in ein paar letzten Sätzen auch den „Umgang mit problematischen Kindern“ ansprachen. Der Dozent wusste dazu ebenfalls nichts beizutragen; in die Unruhe des Sitzungsendes hinein teilte er seinen Studenten mit, dass man „solche Kinder auch berücksichtigen muss“.

Diese Episode steht stellvertretend für eine generelle Ratlosigkeit der universitären Lehre in Sachen Inklusion. Dabei hat es die Sonderpädagogik-Studenten noch vergleichsweise gut getroffen, denn in ihren Veranstaltungen geistert der Begriff wenigstens ab und an durch den Raum, wenn auch nicht in den fachlichen, sondern nur in den fachdidaktischen Seminaren – in den anderen Lehramtsstudiengängen ist von inklusiver Beschulung gar keine Rede.

Sonderpädagogische Inklusion – ein Paradoxon

Es ist natürlich hochgradig ironisch, dass ausgerechnet die Sonderpädagogen im Rahmen ihres Studiums mit dem Konzept Inklusion in Kontakt kommen. Schließlich sind sie es, die all jene ganz und gar exkludierten behinderten Kinder, die durch die Maschen des dreigliedrigen Schulsystems fallen, in Förderschulklassen gesondert unterrichten sollen – von Inklusion kann bei diesen Berufsaussichten keine Rede sein.

Immerhin, so könnte man denken, schaffen es die wenigen Sonderpädagogen, die sich in den Lehrerteams allgemeinbildender Schulen finden, die Heilsbotschaft über die Grenzen ihres angestammten Bereichs hinauszutragen. Leider bleibt jedoch auch für sie die konkrete, über Allgemeinplätze hinausgehende Bedeutung des Begriffs ein Rätsel. Ein großes Problem ist die klaffende Lücke zwischen Theorie- und Praxisteil des Studiums. Während in ihrer theoretischen Ausbildung die verschiedenen Lehramtsstudenten getrennt voneinander ihre jeweiligen Didaktikveranstaltungen besuchen, finden die Fachkurse gemeinsam statt: Angehende Realschullehrer, künftige Studienräte und eben Sonderpädagogen besuchen die gleichen Veranstaltungen. Anstatt jedoch diese Gelegenheit als Chance zu begreifen, alle Studierenden gleichermaßen auf inklusiven Unterricht in ihren Klassen vorzubereiten, wird, so Wendland, von „homogenen Lerngruppen“ ausgegangen. Konkret bedeutet dies eine Anpassung der Seminarinhalte an die Bedürfnisse von durchschnittlichen Schülern. So sitzen etwa Studenten des Förderschullehramts mit erstem Unterrichtsfach „Deutsch“ in literaturwissenschaftlichen Analysekursen, die Gedichtsinterpretation und den hermeneutischen Zirkel lehren. Für das Fach Sport heißt das: Fußball, Leichtathletik etc. werden leistungsbezogen unterrichtet, Kinder mit besonderen Bedürfnissen indessen marginalisiert. Wie zum Beispiel ein gemeinsamer Sportunterricht gestaltet werden soll, bei dem auch Rollstuhlfahrer und geistig behinderte Kinder einbezogen und gefordert werden, das kommt in der Sportlehrerausbildung mit keinem Wort zur Sprache.

Defizite im System

Ein Blick auf die Modulbeschreibungen verdeutlicht, inwieweit normative Homogenität Denkbasis des Lehramtsstudiums in Giessen ist: So ist etwa der Besuch des Grundlagen-Seminars „Didaktik 1“ verpflichtend, in dessen Rahmen die Studenten „Aufgaben, Ziele und Methoden des Schulsports“ erlernen sollen. Auch das Modul „Sportspiele“ bezieht seine Inhalte ganz allgemein auf „das Handlungsfeld des Schulsports (Sekundarstufe I)“, ohne eine zu differenzierende Schülerschaft mitzudenken.

Ob eine aufwändige Erarbeitung inklusiver Unterrichtskonzepte im Studium nach den Bologna-Umstrukturierungen überhaupt zeitlich lösbar ist, steht auf einem anderen Blatt. In wenigen Jahren sollen die Studenten bei gleichbleibend hohem Prüfungsdruck eine allgemeine Unterrichtsbefähigung erhalten. Während dieses Studiumssprints bis zur Ziellinie Referendariat bleibt nicht viel Zeit, die Landschaft zu bewundern, sprich: sich mit exotischen Randüberlegungen wie eben Inklusion auseinanderzusetzen – die Modulverlaufspläne lassen keinen Raum für extracurriculare Veranstaltungen zum Thema Inklusion. Nicht, dass es davon viele gäbe. Die einzige konkret auf den Sportunterricht gemünzte Wahlveranstaltung in dieser Hinsicht, so Wolfgang Wentland, ist „Sportförderung“, allerdings geht es in dem Kurs eher darum, ganz allgemein bei Kindern mit negativen Vorerfahrungen in Sachen Sportunterricht Hemmnisse abzubauen; zudem steht das Angebot vorrangig angehenden Grundschullehrern offen.

Obwohl Giessen also mit einem der letztjährigen Jakob Muth-Preisträger, der Sophie-Scholl-Schule, aufwarten kann und die Universität auch im Bereich der Inklusionsforschung einige Projekte verfolgt, hinkt die Lehre, so wie bundesweit das Schulwesen, den Erfordernissen der UN-Resolution von 2009 nach. So kann auch die universitäre Grundlagenarbeit keine Impulse setzen, durch die jene Art von Inklusion, die Herr Lucas und Felix so selbstverständlich im gemeinsamen Unterricht vorführen, flächendeckend möglich würde.

Autor: **Michael Smosarski** • Foto: **Fotolia**

Anzeige

Suchst Du noch oder liest Du schon?

Wer hat jetzt schon wieder den Klassensatz? Wo finde ich Bücher zu...? Wo ist eigentlich...?

Kennen Sie auch dieses Gefühl des ewigen Suchens von Medien und Lehrmitteln an Ihrer Schule?

Schluss damit!

Ab Januar 2010 bietet die Dantek Schulbibliothekssysteme GmbH ihren Kunden einen besonderen Service: Sie unterstützt Schulen beim Aufbau der Bibliothek. Ermöglicht wird dies durch eine Zusammenarbeit mit der Indisoft Upgrade GmbH, die Famis (Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste) ausbildet. Im Rahmen dieser Ausbildung verstärkt Frau Gebel das Berliner Team der skandinavischen Firma mit ihrem Fachwissen und bietet Berliner und Brandenburger Schulen ein „Rundherum-sorglos-Paket“ an.

Fragen zu diesem besonderen Angebot beantwortet gerne Sabine Wolf persönlich unter 030.243102.174 oder per Mail an sw@dantek.de. Mehr Informationen unter www.dantek.de

Sehen Sie dem Aufbau Ihrer Bibliothek entspannt entgegen.

Erlebnistage: Vertrauen stärken und Klassengemeinschaft vertiefen

Soziales Lernen mit Kopf, Herz und Hand durch Erlebnispädagogik

„Mir haben die Tage im Schullandheim geholfen, weil ich jetzt mehr Vertrauen zu den anderen habe“, erzählte Theresa noch Monate nach den Erlebnistagen - nur eine von vielen positiven Reaktionen der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler.

Was kann Erlebnispädagogik bieten?

Was kann Erlebnispädagogik den Schülerinnen und Schülern bieten? Sind solche Maßnahmen überhaupt sinnvoll in Zeiten, in denen Kinder und Jugendliche durch Medien- und Freizeitangebote mehr erleben als je zuvor? Müssen dann Schule, Schullandheime und Jugendherbergen noch eine Fortsetzung dieser Zerstreuungsangebote bieten? Trotz vielfältigster Angebote nehmen Kinder die Welt oftmals nur aus zweiter oder dritter Hand wahr. Erlebnispädagogik ermöglicht Primärerfahrungen, die Kinder sonst nicht machen. Und Erlebnispädagogik kann noch mehr bieten: Kinder können eigene Stärken und Grenzen bewusst wahrnehmen, sie können das Vertrauen in sich und andere stärken und damit die Klassengemeinschaft fördern - ein Potential, das bereits viele Schulen erkannt haben. In Vorgesprächen mit den Betreuern ist es möglich, Schwerpunkte für die Klassenfahrt festzulegen. Die Teamer erhalten so Informationen über die Klasse und über die Erwartungen und Ziele. Mit diesem Vorwissen wählen die Teamer dann auch die einzelnen Aktionen aus. Ziele für die Schullandheimwoche können beispielsweise sein:

- Stärkung der Klassengemeinschaft
- Aufmerksamkeit: zuhören und ausreden lassen
- Cliquenbildung entgegenwirken
- Selbstbewusstsein einzelner Schüler stärken
- Gegenseitiges Kennenlernen in einer neuen Klasse
- Gruppenarbeit in der Schule vorbereiten
- Feedback üben
- Einander helfen und Hilfe annehmen
- Verantwortung und Initiative innerhalb der Klasse übernehmen

Maßnahmen und Bausteine der Erlebnistage

Ausgehend von den jeweiligen Zielsetzungen wird ein Programm konzipiert, das im Laufe der Woche immer wieder an die Bedürfnisse der Gruppe und an Ihre Ziele angepasst werden kann. Dazu gehören Aktionen wie Teamaufgaben, Problemlöseaufgaben, Interaktionsübungen, Seilaktionen, Aktionen in der Natur, Nachtwanderungen und Biwak.

VERTRAUENS- UND INTERAKTIONSSPIELE

Im Laufe des Kurses werden den Teilnehmern, zumeist eingebettet in spannende und herausfordernde Rahmenhandlungen, verschiedene Aufgaben gestellt. Diese Aufgaben sind so konzipiert, dass sie nur

durch eine kreative Zusammenarbeit aller Teilnehmer gelöst werden können. So gilt es beispielsweise, einen imaginären Schatz aus einem ‚Säureteich‘ zu bergen oder die ganze Gruppe durch das Netz der ‚Gebirgsspinne‘ (die es ja wirklich gibt) zu lotsen. Neben der Kooperationsfähigkeit kann durch diese Aufgaben aber auch gezielt z.B. der Aufbau von Vertrauen in andere Gruppenmitglieder gefördert werden.

TREKKINGTOUR

Bei der Trekkingtour begibt sich die Gruppe auf eine mehrtägige Wanderung in das Umland. Die Planung des Proviantes und der Wegstrecke, die dabei in die Hände von Kleingruppen gelegt wird, stellt ein wichtiges Lernfeld für Sorgsamkeit und Verantwortungsbewusstsein der Teilnehmer dar. Das gemeinsame, mehrtägige Unterwegssein, die Orientierung mit Karte und Kompass im unbekanntem Gelände, das Herantasten an eigene Grenzen, dies alles stellt eine unvergleichliche Chance dar, die Gruppe näher zusammenrücken zu lassen und Rücksichtnahme und Eigeninitiative zu fordern und zu fördern.

Reflexion und Transfer als zentrale Bestandteile der Erlebnispädagogik

Für viele Schüler hat allein das Erlebnis für sich – zum Beispiel beim Kastenklettern oder beim Überqueren der Schlucht – zu Lernerfahrungen geführt. Was auf den ersten Blick vielfach wie lustige Kinderspiele aussieht, hat eine fundierte Methode. Beim Lösen und Bewältigen von Aufgaben machen die Schüler Lernerfahrungen, die nachhaltig wirken und sowohl die Persönlichkeitsentwicklung fördern als auch die Lerneffizienz steigern können.

Durch solche Spiele und mit einer entsprechenden Reflexion können die Schüler an sich arbeiten, die Erlebnisse mit ihrem Alltag vergleichen und eventuell auch darauf übertragen. Die Leiter unterstützen die Schüler dabei, die vorausgegangene Aktivität zu reflektieren und Erkenntnisse zu gewinnen.

Hinter Aktionen wie Abseilen, Klettern, etc. stehen keineswegs nur Spaß und Fun. Diesen Angeboten liegt ein pädagogisches Konzept zugrunde, wie Reinhard Milz vom Leitungsteam der Erlebnistage im Haus Wiesengrund erläutert: „Bei den Erlebnistagen sollen die Schüler an psychosozialen Aspekten wie Ängstlichkeit, Selbstwertgefühl, sozialer Unterstützung arbeiten.“ Aufmerksamkeit und Sensibilität würden durch die jeweiligen Programmangebote gewonnen. Da, so Milz weiter,

Herausforderungen wie Abseilen, Schluchtüberquerung für viele eine Grenzerfahrung bedeuten, ist damit zugleich eine Auseinandersetzung mit sich selbst und den anderen zwingend notwendig.

Alltag als Lernfeld

Unabhängig von dem jeweiligen Programm bietet jedoch auch der Alltag eine Vielfalt an Lernsituationen. Dazu gehören: Das Zusammenleben auf engem Raum, das Übernachten mit mehreren Schülern in einem Zimmer oder Zelt, das Arrangieren mit den Eigenarten jedes Einzelnen, die Konfrontation mit der Witterung, die Verantwortung für das Haus, das den Schülern am Anfang der Woche übergeben wird, die Verantwortung für das Material, das zur Verfügung gestellt wird. Die Essenzubereitung und der Küchendienst sind für viele bereits eine Herausforderung, die sie in ihrem Alltag nicht haben. Hinsichtlich der Verpflegung sind die Schüler teilweise auch selbst gefragt. Das Aufdecken und Abräumen der Tische, das Zubereiten des Frühstücks, das Abspülen übernehmen die Schüler selbst. Einmal in der Woche müssen die Kinder und Jugendlichen auch zeigen, was ihre Kochkünste hergeben.

Eine weitere Besonderheit der Erlebnistage ist, dass die Teamer die gesamte Woche mit der Klasse verbringen, von der Vorbereitung

des Frühstücks bis zum Abend am Lagerfeuer. So kann der Alltag zu einem großen Lernfeld werden. Damit sollen geschützte Lernräume geschaffen werden, in denen die Schüler an ihren Zielen arbeiten und so ihre Selbst- und Sozialkompetenz erweitern können. Durch Reflektion und Auswertung des Erlebten werden Erfahrungen bewusst gemacht und der Transfer in die persönliche Welt der Teilnehmer ermöglicht.

Erlebnispädagogische Klassenfahrten zu jeder Jahreszeit möglich Wunschmonate für viele Klassen sind Mai, Juni, Juli. Ungemütliches Herbst und Winterwetter sind für viele Eltern, Schüler und Lehrer mit einer geringeren Motivation verbunden, auf Klassenfahrt zu gehen. Die erlebnispädagogischen Programme bieten aber das ganze Jahr die Möglichkeit, eine attraktive Klassenfahrt zu unternehmen. Bei „schlechtem“ Wetter bieten In-Door-Aktionen mit Interaktions-, Kommunikations- und Vertrauensübungen eine mögliche Variante. Jede Klassenfahrt kann unter ein bestimmtes Motto gestellt werden:

KENNENLERNEN

Der Schulbeginn stellt für Schüler und Lehrer oft einen Neubeginn dar. Vor allem, wenn viele Neuzugänge in der Klasse sind. Das gegenseitige Kennenlernen der Teilnehmer, sich und andere wahrnehmen, Stärken und Schwächen akzeptieren lernen, können schwerpunktar-tige Ausrichtungen sein.

HERBSTWOCHE

Wenn die Tage kürzer werden und der Herbstwind um die Häuser fegt, kann man die Natur draußen ganz bewusst genießen und dann, im Gegensatz dazu, in das Haus „heimkehren“ und zur Ruhe kommen. Eine solche Herbstwoche kann neben den bewährten Programmelementen auch durch Aktionen wie „RunDip“, einem gemeinsamen Isomattenwohlfühlfrühstück und spielerischen Übungen der Sinnes-schulung ergänzt werden.

JAHRESENDE

Gerade die Advents- und Vorweihnachtszeit sollte Zeit für Familien bieten: Zeit zum Besinnen, Zeit, die bewusst miteinander verbracht wird, Zeit für Gemütlichkeit, zum Plätzchenbacken und ähnlichem. Diesen Anspruch kann man auch in der „Klassenfamilie“ umsetzen – Plätzchenbacken inklusive.

WINTER

Erlebnistage im Winter – das hat einen ganz besonderen Reiz. Beim Schneestadt bauen, Gestalten von Schneeskulpturen oder einer Nachtwanderung mit Lagerfeuer können die Kinder und Jugendlichen den Schnee mit allen Sinnen erleben. Auch Skilanglauf-touren werden angeboten – die Loipe befindet sich an den Standorten Harz und Bayerischer Wald direkt neben den Häusern.



Erlebnistage: Eine Chance für Gruppen, zusammen zu wachsen

Autor: **Toni Gschrei** • Foto: **Erlebnistage**

Weitere Informationen erhalten Sie unter:

HYPERSLINK „<http://www.erlebnistage.de>“, www.erlebnistage.de oder per Mail info@erlebnistage.de

3. ESHA-Konferenz der deutschsprachigen Regionen in Europa in Landau



Die Teilnehmer der diesjährigen ESHA-Konferenz in Landau

Es ist inzwischen eine Tradition geworden, dass Schulleiterinnen und Schulleiter, Vorsitzende der Schulleitervereinigungen und Vertreterinnen und Vertreter der Schulverwaltung der deutschsprachigen Regionen in Europa einmal im Jahr zusammen kommen, um die neuesten Entwicklungen im Bildungsbereich zu erörtern und die Ergebnisse der Konferenz in einer Erklärung zusammenzufassen.

Am Anfang stand die Entscheidung der Europäischen Schulleitungsvereinigung (ESHA) mit einem Regionalisierungsprojekt zu beginnen. 2006 wurde in Potsdam beschlossen, ESHA an den Hauptsprachen ausgerichtet eine neue regionale Struktur zu geben, als Ergänzung zu den zweijährigen europaweiten Kongressen. 2008 in Basel (Schweiz) organisierte Margret Rössler als Regional-Koordinatorin als Pilotprojekt die erste Regionalkonferenz für den deutschsprachigen Raum mit Teilnehmern aus Südtirol, Schweiz, Österreich, den Niederlanden und Deutschland. Jetzt haben wir neue Partner aus Ungarn und Belgien. Die zweite Konferenz

fand in Goldrain/ Coldrano statt, organisiert von der Südtiroler Sektion der ANP (l'Associazione Italiana dei dirigenti et delle alte professionalità).

Dieses Jahr trafen wir uns in Leinsweiler bei Landau in Rheinland-Pfalz/ Deutschland (13. – 15. 10.2010). Zunächst einmal danken wir dem Vorstand der Schulleitungsvereinigung Rheinland-Pfalz und hier insbesondere Theo Bauer für die perfekte Organisation und das Rahmenprogramm, das uns einen guten Einblick in die Geschichte und die Kultur dieses Teils von Deutschland gegeben hat. Es war eine wunderbare Kulisse mit endlosen Weinbergen, Burgen, Walnuss- und Kastanienbäumen und der besonderen Küche der Region. Die Themen der Konferenz waren Inklusion und der Weg dorthin und insbesondere die Möglichkeiten, solch tiefgreifende Veränderungen in ländlichen Gebieten mit kleinen Schulen zu realisieren. Welche Implikationen diese Veränderungen für die Leitung einer Schule haben, wurde in Goldrain erörtert. Die Notwendigkeit

neuer Modelle von Schulleitung einschließlich eines oberen und mittleren Managements auch für kleinere Schulen zeigte sich deutlich.

Die Konferenz wurde eröffnet von Theo Bauer, dem Vertreter der gastgebenden Organisation SVR (Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz), dem ESHA-Ehrenpräsidenten Dr. Burkhard Mielke, Margret Rössler, der ESHA-Koordinatorin für die deutschsprachigen Regionen und Bernhard Jäger, dem Vorsitzenden des ASD. Der erste Abend begann mit einer brillanten Rede von Prof. Faber vom Deutschen Städtetag. Aus juristischer Sicht erklärte sie die exakte Bedeutung des Begriffs Inklusion als bedingungslos freien Zugang aller Behinderten zu allen Bildungsangeboten. Abweichende Interpretationen durch eine ungenaue Übersetzung ins Deutsche im Begriff der „Integration“ seien durch den unterzeichneten Vertrag nicht abgedeckt; nach ihrer Auffassung verlangt die UN-Behindertenrechtskonvention, Inklusion in allen Schulen für mindestens 80% aller behinderten Schülerinnen und Schüler umzusetzen.

Diesem Vortrag folgte eine intensive und anspruchsvolle Diskussion mit kurzen Beschreibungen der aktuellen Situation in den teilnehmenden Regionen und Ländern. Bei dieser auf einem hohen und beeindruckenden Niveau geführten Debatte vergaßen die Teilnehmer die Zeit für das Abendessen und die Diskussion ging den ganzen Abend weiter.

Der nächste Tag begann mit einem Vortrag über die Art und Weise, wie Schulen ein regionales Netzwerk aufbauen und neue Formen der Zusammenarbeit im ländlichen Raum entwickeln können, auch unter dem Druck des demografischen Wandels mit immer weniger Schülerinnen und Schülern infolge einer geringen Geburtenrate. Schulberater Günter Drenkelfort berichtete über ein Modell in Niedersachsen, an dem er verdeutlichte, wie Schulen reagieren können, um in der aktuellen Situation das Beste für ihre Schülerschaft zu tun. Nach den Erfahrungen aus dem Projekt „Qualitätsvergleiche eigenverantwortlicher Schulen in Bildungsregionen“ hob er die regionale Vernetzung von Schulen und neue Führungsmodelle hervor. Eines von ihnen scheint eine gute Lösung für kleiner werdende Schulen zu sein: die Zusammenarbeit auf der Grundlage eines Vertrages zwischen drei oder mehreren Schulen. Die Schulleiterfunktionen wechseln per vereinbarter Rotation alle zwei Jahre zwischen den beteiligten Schulen, dieses Modell der Zusammenarbeit erwies sich empirisch als nachhaltig, wenn die Schulen nicht in Konkurrenz zueinander stehen, die Entscheidung zur Zusammenarbeit freiwillig ist und Schulen ihre Qualitätsentwicklung regelmäßig selbst evaluieren und miteinander vergleichen.

Auf diese interessanten Ausführungen folgte eine Rede des Ehrenpräsidenten des Finnischen Schulleiterverbandes „Sure Fire“, Jorma Lempien. Er studierte einst in Deutschland und hielt in deutscher Sprache seine Rede über die in den 60iger Jahren erfolgte Umformung des finnischen Schulsystems in ein vollkommen inklusives System ohne Kontrolle und Inspektion, das auf Vertrauen und Respekt basiert. Inklusion ist machbar in Städten und auch in sehr kleinen Schulen in ganz Finnland von Helsinki bis Lappland, und zwar mit großem Lernerfolg für alle, wie die Ergebnisse Finnlands in OECD-Studien zeigen. Die Einbeziehung von Kindern

mit Behinderungen gleich welcher Art ist dabei selbstverständlich.

Am letzten Tag präsentierten Burkhard Mielke und Margret Rössler die Ergebnisse einer weltweiten Umfrage über stellvertretende Schulleiterinnen und Schulleiter, ihre Rolle, ihren Status und ihre Arbeitsbedingungen und die neuen Tendenzen in Bezug auf die Umstellung auf autonome Schulen sowie die damit verbundenen neuen Aufgaben und Herausforderungen für Schulmanagement und Schulleitung. Weltweit werden verschiedene Formen der Schulleitung auch für kleinere Schulen diskutiert. Autonome Schulen müssen obere und mittlere Managementpositionen mit Stellvertretern und Abteilungsleitern haben. Dies ist bei den Reaktionen der Schulverwaltung auf den Bevölkerungsrückgang zu berücksichtigen.

Wie sehen stellvertretende Schulleiter/innen ihre Rolle? Bevorzugte Bilder, in denen sich das Zusammenarbeitsverhältnis zwischen Leitungsperson und Stellvertretung darstellen konnte, waren das Tandem, Pilot und Co-Pilot, und die „rechte Hand“ des Schulleiters/der Schulleiterin, und zwar mit fast hundertprozentiger Zuwahl zu einem dieser Bilder. Einhellig wird das Vorhandensein eines Stellvertretungsamts als große Hilfe für die Schulleitung gewertet, aber nur, wenn es eine loyale und gute Arbeitsatmosphäre und eine hohe Qualifikation der stellvertretende Schulleitung gibt. Die Führungsmodelle verlagern sich mehr und mehr von der Delegation zur distributiven Führung und damit verbunden der vollen Verantwortung eines jeden Mitglieds des Teams. Dies beinhaltet auch eine Neudefinition der entsprechenden Rollen der Bildungsverwaltung, der Inspektion, der Beratung und Steuerung. Die Ergebnisse dieser Umfrage und die Landauer Erklärung werden in Kürze auf der ESHA - Website veröffentlicht.

Neben den interessanten Gesprächen war es die wichtigste Erfahrung, dass sich in den drei Jahren der Regionalisierung ein wachsendes Netzwerk entwickelt hat, das immer mehr Einfluss gewinnt und Interesse erregt, so dass die ESHA-Arbeit überall davon profitiert und somit noch besser bekannt und respektiert wird.

Im nächsten Jahr vom 12.-14. Oktober 2011 ist die Ungarisch-Deutsche Gemeinschaft Gastgeber des 4. ESHA-Konferenz der deutschsprachigen Regionen in Pécs/ Fünfkirchen. Thema wird die künftige Rolle der Schulaufsicht in Bezug auf autonomen Schulen. Wir sind sehr gespannt auf dieses Ereignis.

Autor und Fotos: **Dr. Burkhard Mielke**



Tagungsort bei Landau



Dr. Burkhard Mielke,
ESHA-Ehrenpräsident

Der Stellvertreter, das unbekannte Wesen

Schulautonomie, verbunden mit einer neuen Rechenschaftspflicht und der Verantwortung der Schule für Schülerleistung, war eines der Hauptthemen in den Diskussionen und Konferenzen der letzten Jahre.

Autonome bzw. selbständige Schulen brauchen ein anderes Konzept von Schulleitung. Die Schulleiterin/ der Schulleiter kann nicht die alleinige Leitungsperson in Schulen mit dieser neuen Art von Führung sein. Selbst in Ländern ohne oder mit nur teilweiser Schulautonomie haben die Aufgaben für Schulleitungen so viel an Volumen und Vieltätigkeit zugenommen, dass neue Führungsstrukturen notwendig sind. Daher werden verschiedene Formen der Schulleitung weltweit diskutiert. Wir glauben, dass autonome oder selbständige Schulen eine Ebene des mittleren Managements brauchen, mit Stellvertretern und Abteilungsleitern.

Die Diskussion über distributive Schulleitung, die Notwendigkeit einer klaren Positionierung von Stellvertretern und eines mittleren Managements aus Abteilungsleitern, didaktischen Leitern und Fachbereichsleitern etc. begann im europäischen und deutschen Raum als Thema in Goldrain/ Coldrano (Südtirol) anlässlich der zweiten ESHA Konferenz der deutschsprachigen Regionen in Europa. Bisher bis auf eine bayerische Untersuchung nicht diskutiert, und diese nur für den Hauptschulbereich, rückte das Thema in den Fokus der Diskussion in einer Zeit der sich verändernden Bedingungen von Schulleitung.

Bei der Umsetzung der selbstständigen Schule kann auf eine differenziertere Leitung der Organisation nicht verzichtet werden. Prof. Asselmeyer von der Universität Hildesheim berichtete aus dem Projekt „Qualifizierung ständiger Vertreterinnen und Vertreter von Schulleiterinnen und Schulleitern“ (QStV), G. Rembados, Präsident des italienischen Schulleitungsverbandes ANP, machte einen Vorschlag zur Einbeziehung von Lehrerinnen und Lehrern in die Leitung einer Schule. Sein Vorschlag bricht mit der bisherigen „fiktiven ‚Einheitlichkeit‘ des Lehrerberufs“ und mit dem Konzept der Karriere nach Dienstjahren. Stattdessen wird ein leistungsbezogener Karriereweg entworfen, der Engagement und Energie belohnt, und zwar dort wo die Schule sie braucht. Systematische Ausbildung für die benannten Aufgabenbereiche, Durchlaufen eines Bewertungsverfahrens mit Zertifizierung der entsprechenden Kompetenzen und eine klare Regelung für die Stellenbesetzung, evtl. zeitliche Ausdehnung der Beauftragung und Honorierung dieser Funktionen sind nach diesem Ansatz einzurichten.

Asselmeyer vertrat in der o.g. ESHA-Tagung die Ansicht, dass Stellvertreter nicht auf das Organisatorische beschränkt sein dürfen, sondern auch als Motor gemeinsamer Schulentwicklung handeln müssen. Aus der anschließenden Diskussion und festgehalten in der Goldrainer Erklärung entstand das Bedürfnis, den Fragen der erweiterten Schulleitung nachzugehen und mit einer Untersuchung über Stellvertreter/ Stellvertreterinnen zu beginnen. Aus diesem Auftrag entwickelte sich ein großes Interesse bei den internationalen Schulleitungsverbänden, der Europäischen Schulleitungsvereinigung ESHA und der Weltorganisation ICP - International Confederation of Principals. Beide Organisationen unterstützten die Untersuchung, und mit Hilfe ihrer Mitglieder gelang es, einen Rücklauf von 73 Repräsentanten aus 41 Ländern zu erreichen.

73 Rückmeldungen, da es in einigen Ländern, wie z.B. in Kanada und

Australien, große Unterschiede zwischen den Provinzen gibt; sie wurden deshalb getrennt einbezogen. Ebenfalls getrennt untersucht wurden die 16 Bundesländer der Bundesrepublik Deutschland. Dieses Ergebnis wird zusätzlich gesondert dargestellt. Im Kontext der weltweiten Untersuchung waren aber die Unterschiede der einzelnen Bundesländer nicht so signifikant, dass sie einzeln ein völlig anderes eigenes Bild ergeben hätten. Ebenfalls einbezogen wurden die deutschsprachigen Regionen in Italien: Südtirol, die Deutsche Gemeinschaft in Belgien (Region Eupen) und die deutschen Minorität in Ungarn.

Die Befragung befasste sich mit der rechtlichen und organisatorischen Stellung, der Platzierung in der Organisationsstruktur und den Aufgaben der stellvertretenden Schulleiter/innen. Ziel war es, einen Überblick über diese wichtige Position in unseren Schulen zu erhalten, einerseits als Basis für weitere Untersuchungen, andererseits aber auch für das Aufgreifen interessanter Impulse und Lösungsansätze.

In 7 Fragestellungen versuchte der Fragebogen zur Stellvertretung wesentliche Aspekte des Berufsstandes zu erhellen:

1. Systemische Verankerung
2. Rechtliche Vorgaben
3. Eigenständigkeit und Verantwortungsbereiche
4. Ressourcen für den Aufgabenbereich
5. Besoldung und Besoldungsunterschied
6. Aufgaben- und Rollenstruktur zwischen Schulleitung und Stellvertretung
7. Ergänzende Aspekte einzelner Länder

SOVIEL KANN VORAB GESAGT WERDEN:

- In 71% der befragten Schulsysteme existiert das Amt des Stellvertreters/ der Stellvertreterin in allen Schulformen. Und was ist mit den anderen?
- Ob es rechtliche Vorgaben gibt, die die Funktionen der STV beschreiben, beantworten 72% mit Ja, aber die Konkretisierungsgrade und auch die Strenge der Bindung an Vorgaben sind sehr unterschiedlich
- Die Spannweite der Unterschiede zwischen Schulsystemen, betreffend die Eigenständigkeit und den Verantwortungsbereich, reicht in Europa von nicht vorhanden bis zu detaillierter Funktionsbeschreibung
- Und ab wann gibt es überhaupt Stellvertretungen in Budgets? Erst ab 1000 Schülerinnen und Schüler in einem Land wie China, in Canada/ New Brunswick aber schon ab 200
- Und die Besoldung? Geld ist nicht alles, nur so lässt sich in manchen Ländern die geringe Gehaltsdifferenz zwischen SL und STV erklären. Woanders dagegen gibt es mehr als 500€ Differenz und in China wird dies vom Erfolg der Schule abhängig gemacht.
- Tandem, Pilot und Co-Pilot, die rechte Hand des Schulleiters/der Schulleiterin, der Adlatus der Leitungsperson, der Organisations- und Zahlenmensch, der Staffelläufer im Team und die „graue Eminenz“ – welche Idealvorstellung von der Arbeitsbeziehung mit ihrer Vertretung haben Schulleiterinnen und Schulleiter weltweit?



Ein kartographischer Überblick der teilnehmenden Länder

Die Liste der Teilnehmer ist beeindruckend. Geantwortet haben die Vertreter folgender Länder/Provinzen/Staaten:

AFRIKA

Lesotho, Uganda

AMERIKA

Canada: Ontario, Alberta, Nunavut, Newfoundland und Labrador, Manitoba, New Brunswick

Südamerika: Trinidad and Tobago

USA: Washington DC, New York State, Montana

AUSTRALIEN/OZEANIEN

Australien: New South Wales, South Australia, Victoria, Western Australia Neuseeland

ASIEN

China, Japan, Singapur

EUROPA

Belgien (Flandern), Belgien (Deutsche Gemeinschaft), Bulgarien, Dänemark, Deutschland, England, Finnland, Frankreich, , Italien, Italien-Südtirol, Irland, Island, Isle of Man, Israel, Kroatien, Lettland, Mazedonien, Niederlande, Norwegen, Polen, Portugal, Rumänien, Russland, Schweden, Schottland, Slowenien, Spanien: Balearen, Katalonien, Kanarische Inseln; Ungarn, Ungarn (Landes-selbstverwaltung der Ungarndeutschen), Ukraine, Weißrussland, Zypern.

Erste Ergebnisse wurden bereits auf der 3. ESHA-Konferenz der deutschsprachigen Regionen in Landau vorgestellt. Die spannenden detaillierten Ergebnisse der Studien der weltweiten Untersuchung und der Untersuchung der deutschen Bundesländer (aufgearbeitet von Burkhard Mielke, Roland Ofianka und Margret Rössler) werden im Januar in Deutsch bei Raabe erscheinen, sehr wahrscheinlich unter dem Titel „Der Stellvertreter - Das unbekannte Wesen“. Die Veröffentlichung in Englisch erfolgt vorab auf den Homepages von ESHA und ICP.

Die Befragung zeigt sehr klare Ergebnisse. Die Notwendigkeit, Leitungsaufgaben in Schulen zumindest auf zwei Schulleitungspersonen zu verteilen, wird, abgesehen von sehr kleinen Schulen, anerkannt und von den finanziellen Kapazitäten ermöglicht. Der Grad an Autonomie bestimmt in der Regel die Arbeitsgrundlagen der Stellvertreter/innen und das Selbstverständnis innerhalb des Teams. Je autonomer Schulen sind, desto selbstständiger entscheiden sie im Rahmen der Budgethoheit über die Einrichtung von Funktionsstellen sowie die Zuteilung von Leitungszeit; desto höher entwickelt ist die selbstständige Rolle der Stellvertreter/innen, gekoppelt an die Rechenschaftslegung und Verantwortung für deren Aufgabenbereich. Zukunftsweisend für die weitere Entwicklung dürften Länder sein, die auch bei internationalen Untersuchungen vorne liegen. Das ist nach wie vor Finnland mit einem System, das auf Vertrauen, Selbstständigkeit, exzellenter Ausbildung und Fortbildung mit internationalem Austausch basiert und auf hohem Respekt gegenüber den Schulleitungen und Kollegien in der Gesellschaft gründet. Hierzu gehört ebenfalls die Arbeit an effizienten „Leadership“-Modellen in Ontario, England und den Niederlanden.

Distributive Schulleitung ist das der neuen Rolle von Schulleitung bisher adäquateste Modell. Dem stehen aus unterschiedlichen Gründen oft Politik und Schulaufsicht entgegen. „Je länger die Leine, desto enger wird das Halsband“ so ein englisches Sprichwort, worin sich der damit verbundene Verlust an Eingriffsmöglichkeiten der Politik oder auf Sei-

ten der Schulaufsicht und Inspektion Angst um die eigene berufliche Zukunft zeigt. Kontrolle und Inspektion anstatt politunabhängiger Evaluation und Verantwortung konterkarieren Autonomie und innere Entwicklung von Schule. Gleiches gilt auch im kleineren Rahmen des Binnenverhältnisses zwischen SL und STV. Enge Kontrolle verhindert gemeinsame erfolgreiche Schulleitung.

Distributive Schulleitung setzt gegenseitiges Vertrauen voraus. Notwendig sind auch Verfahrensregelungen für den Fall, dass eine distributive Arbeitssituation nicht herstellbar ist.

ZUSAMMENFASSUNG:

Auf der Grundlage einer internationalen Befragung von Schulleitungsorganisationen werden die Ausprägung des Amtes der „Stellvertretenden Schulleitung“ und die Verankerung im jeweiligen Bildungssystem beleuchtet. Dabei zeigen sich neben den Unterschieden viele Gemeinsamkeiten, die in dem hohen Anspruch an das Amt liegen, in dem Verständnis des professionellen Arbeitsverhältnisses zwischen Schulleitungsperson und Stellvertretung sowie in den erkennbaren Ansätzen für Veränderungen. Der Wandel im Rollenbild und Aufgabenspektrum, der mit der zunehmenden Autonomie von Schulen einhergeht, kennzeichnet den Übergang von strikter Delegation zu distributiver Schulleitung. Auf längere Sicht wird dieses neue Modelle von aufgabenbezogener und an den Kompetenzen unterschiedlicher Kollegiumsmitglieder orientierter Strukturierung der Leitungszeit jeder einzelnen Schule (oder eines Schulverbundes) hervorbringen. Dabei zeigen sich neue (und alte) Dilemmata und Herausforderungen, die es zu bewältigen gilt, wozu besonders die Klärung neuer Leitungsrollen im Gefüge der Schulaufsicht und Bildungsadministration wie auch im innerschulischen Dienstverhältnis gehören.

Autor: **Dr. Burkhard Mielke** • Grafik: **Johanna Hoffmann**



Vorankündigung: Die regelmäßige Schulrechts-Kolumne

Ab der nächsten Ausgabe wird Dr. jur. Günther Hoegg kompetent und realitätsnah Schulrechtsfälle erläutern. Dr. jur. Günther Hoegg ist ein beruflicher „Zwitter“ mit einer seltenen Doppelqualifikation: Er ist nicht nur Jurist (Schwerpunkt Schulrecht), sondern steht auch seit Jahrzehnten als Lehrer vor der Klasse. Viele schulrechtliche Veröffentlichungen und Kurse für Referendare, Lehrer und Schulen weisen ihn als erfolgreichen Experten für die rechtlichen Probleme der Schulpraxis aus. Haben sie besondere Wünsche, was die Themenwahl betrifft? Dann teilen Sie uns diese doch mit.

Am schnellsten per Mail: info@beruf-schulleitung.de.

Wir werden dann Ihre Themenwünsche an Herrn Dr. Hoegg zur Bearbeitung weiterleiten.

Dauerbrenner Arbeitszimmer

Steuer sparen trotz Dienstzimmer? Die Diskussion geht weiter

Das Bundesverfassungsgericht hat mit Beschluss vom 6. Juli 2010 – 2 BvL 13/09 – für den Fall, dass kein anderer Arbeitsplatz zur Verfügung steht, die seit 2007 geltende steuerliche Nichtberücksichtigung eines häuslichen Arbeitszimmers für verfassungswidrig erklärt. Kläger war ein Hauptschullehrer.

Was bringt das für Schulleitungen? Das Gericht hat nicht beanstandet, dass ein häusliches Arbeitszimmer nicht steuerlich geltend gemacht werden kann, wenn ein anderer Arbeitsplatz zur Verfügung steht. Die Zulässigkeit der Pauschalierung für die Absetzbarkeit eines häuslichen Arbeitszimmers war nicht Gegenstand des Verfahrens, sie wurde schon früher vom Bundesverfassungsgericht für zulässig befunden.

Es ist also damit zu rechnen, dass die Finanzbehörden – wieder – dazu übergehen, bei Schulleiterinnen und Schulleitern die Geltendmachung eines häuslichen Arbeitszimmers mit dem Argument abzulehnen, dass ja ein Dienstzimmer zur Verfügung stehe. So wurde von den Finanzämtern auch schon vor der jetzt wieder kassierten Abschaffung der Berücksichtigung des häuslichen Arbeitszimmers argumentiert. Dabei ist der Begriff des „anderen Arbeitsplatzes“ freilich interpretationsfähig und interpretationsbedürftig.

Der Bundesfinanzhof hatte nämlich nach altem Recht – nach der vor 2007 geltenden Regelung – mehrfach festgestellt, dass auch Schulleitern die Abzugsfähigkeit eines häuslichen Arbeitszimmers zusteht (Urteile vom 7. August 2003 VI R 16/01 [Grundschulleiter] und 09. 12. 2003, Az. VI R 150/01 [Leiter eines Gymnasiums]).

Danach ist die Beurteilung der Frage, ob ein anderer Arbeitsplatz zur Verfügung steht, tätigkeitsbezogen vorzunehmen. Dabei sind objektive Gesichtspunkte maßgebend, so dass subjektive Erwägungen des Steuerpflichtigen zur Annehmbarkeit eines Arbeitsplatzes grundsätzlich unbeachtlich sind.

Der andere Arbeitsplatz, hier das Dienstzimmer, steht aber nur dann „für die betriebliche oder berufliche Tätigkeit ... zur Verfügung“, wenn ihn der Steuerpflichtige in dem konkret erforderlichen Umfang und in der konkret erforderlichen Art und Weise tatsächlich nutzen kann. Übt der Steuerpflichtige nur eine berufliche Tätigkeit aus, muss geprüft werden, ob der – an sich vorhandene – andere Arbeitsplatz tatsächlich für alle Aufgabenbereiche der Erwerbstätigkeit zur Verfügung steht.

Einem Schulleiter und Lehrer steht das Dienstzimmer in der Schule regelmäßig nur für die Verwaltungstätigkeit, nicht aber für die Lehrtätigkeit zur Verfügung. Schulverwaltung und Unterricht sind unterschiedliche Aufgabenbereiche einer Erwerbstätigkeit. Die Überlassung des Dienstzimmers durch den Dienstherrn bzw. Schulträger knüpft an die übertragenen Verwaltungsaufgaben an.

Der Bundesfinanzhof stellte zwar fest, dass auch ein Schreibtisch in einem Großraumbüro Arbeitsplatz im Sinne der gesetzlichen Arbeitszimmerregelung sein kann, kennzeichnend für eine derartige Situation sei aber die im wesentlichen gleichgerichtete Tätigkeit aller Personen in derartigen Räumen. Ein Lehrer, der seine Dienstpflichten nachhaltig und dauerhaft voll erfüllen wolle, brauche aber für die

außerunterrichtlichen Tätigkeiten (Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, Ausarbeiten und die Korrektur von schriftlichen Lernnachweisen für die Schülerinnen und Schüler in Form von Tests und Klassenarbeiten, Literaturstudium¹) einen geschützten und ungestörten Arbeitsbereich.



Das Arbeitszimmer:
Ein steuerrechtliches Streitthema

In einem Fall stand das Dienstzimmer des Klägers in der Schule zugleich der Sekretärin als Büro für die allgemeine Schulverwaltungstätigkeit zur Verfügung, außerdem war in dem Schulleiterzimmer kein Platz für die notwendigen privaten Arbeitsmittel (Computer samt Zubehör, Fachliteratur). Er konnte angesichts der Regelungen des Schulträgers zur Beheizung der Schule das Zimmer auch nicht ganzjährig außerhalb der Unterrichtszeit und in den Ferien zu den für Lehrer üblichen Arbeitszeiten nutzen, nach den realitätsnahen Feststellungen des Bundesfinanzhofes liegt nämlich ab dem Nachmittag erfahrungsgemäß die Hauptarbeitszeit für die außerunterrichtliche Kerntätigkeit der Lehrer in der Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsnachbereitung und in ihren sonstigen Arbeiten.

An dieser vom BFH richtig festgestellten Sachlage hat sich nichts geändert. In der Auseinandersetzung mit den Finanzbehörden sollte man sich auf diese Rechtsprechung beziehen und im übrigen alle Fakten und Argumente sammeln, die der Nutzbarkeit des Dienstzimmers für die Aufgaben als Lehrer im Wege stehen. Schließlich genießt die Unterrichtstätigkeit des Schulleiters oder der Schulleiterin – jedenfalls nach dem nordrhein-westfälischen Schulgesetz – höchste Priorität vor allen anderen dienstlichen Aufgaben: Dass die Schulleiterin oder der Schulleiter zugleich Lehrer oder Lehrerin ist, steht immerhin als Absatz (1) im „Schulleiterparagrafen“ (§ 59) des Schulgesetzes. Ansonsten bleibt die Entwicklung zu beobachten und den eigenen Steuerfall möglichst lange offen zu halten.

Autor: **Hans-Dieter Hummes** Foto: **fotolia**

¹ In § 9 der „Allgemeinen Dienstordnung für Lehrer und Lehrerinnen, Schulleiter und Schulleiterinnen an öffentlichen Schulen“ des Landes Nordrhein-Westfalen ist „private Fortbildung“ expressis verbis vorgeschrieben.

Endlich Ordnung im Chaos

Gute Informationen sind schwer zu bekommen. Noch schwerer ist es, mit ihnen etwas anzufangen.

Der Spruch von den Informationen stammt von Sir Arthur Conan Doyle aus einer Zeit, in der PCs noch unbekannt waren, die Schüler mit Griffeln auf Schiefertafeln schrieben und das Internet bis zu seiner Massen-Nutzung noch gute 100 Jahre hatte... Doch auch wenn es selbst das Web 2.0 mittlerweile teilweise in die deutschen Klassenzimmer geschafft hat, kann das Lehren und Lernen in der Schule noch effektiver und effizienter gestaltet werden. Wie? Indem Lehrer wie Schüler einen einfachen und schnellen Zugang zu Informationen haben!

Ermöglicht wird dieser einfache und schnelle Informationszugang durch Systeme wie etwa das „ViBiLib“. Der Name steht für „Virtuelles Bildungshaus + Bibliothek“ und ist nichts anderes als die Verbindung einer Lernplattform und eines Bibliothekssystems. „Schon wieder Technikram in der Schule! Wofür soll das jetzt gut sein?“ werden Sie jetzt vielleicht denken. Zur Erklärung zunächst ein kurzer Blick zurück, warum das ViBiLib in erster Linie entwickelt wurde.

Grundlage für die Entstehung des Projekts war ein zufälliges Treffen auf einer Veranstaltung des LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin Brandenburg) in Ludwigsfelde im Juni 2009, in deren Rahmen erfolgreiche Firmen aus dem Bereich „Lernmanagementplattformen“ ihre Produkte vorstellten. Darunter war auch die VCAT Consulting GmbH mit dem Virtuellen Bildungshaus aus Potsdam vertreten. Aus Berlin war die Dantek GmbH anwesend, die Dantek Bibliothek, ein Bibliothekssystem für Schulen, vorstellte.

Beide Firmen kamen schnell überein, dass sie jeweils nur einen Teil

der vielfältigen Informationen, die im schulischen Kontext anfallen, wiedergeben können.

Dantek bildet Metadaten der Medien ab, aber keine Inhalte. VCAT bildet dafür Inhalte ab, aber keine Metadaten. Hinzu kamen die bis dato zahlreichen Gespräche mit Schulleitern und Lehrern, die mit ihren Fragen genau auf diese Lösung abzielten. „In Präsentationen tauchte immer wieder die Frage auf, wo denn Unterrichtsinhalte im Bibliothekssystem abgelegt werden können,“ weiß Sabine Wolf von Dantek zu berichten. Nadine Dillinger (VCAT) ergänzt: „Die von Schulleitern und Lehrern erstellten Inhalte können wir jetzt durch die Zusammenarbeit mit Dantek recherchierbar machen. Das ermöglicht uns ein breiteres Spektrum und durch den Aufbau des ViBiLibs mehr Flexibilität.“

Was lag also näher als eine Zusammenarbeit und sinnvolle Verbindung beider Systeme zu einem lösungsorientierten Produkt für den deutschen Bildungsmarkt?

Ein Dokument wird auf der Lernplattform von VCAT abgelegt...

Name	Größe	Kommentar	Benutzer	Zeit
beratungsbrosch-schulmediothek.pdf (806.33 KB)		Informationsmaterial (ÄN) Schulbibliotheken	sabine.wolf	2010-09-21 12:54:38
Englisch_SirArthurConanDoyle_PD.pdf (2.26 MB)		English Sir Arthur	vcat.support	2010-03-25 14:31:01
Mathe_Eigenschaften von		Mathe Eigenschaften von Formen	vcat.support	2010-03-25 14:30:20



Zu den Autorinnen:

Nadine Dillinger

2005 Abschluss als Diplom Informatikerin (FH) an der Beuth Hochschule für Technik Berlin. Seit 2005 Leiterin Vertrieb bei der VCAT Consulting GmbH. Neben der Arbeit mit diversen Ministerien seit 2009 gemeinsam mit der Dantek GmbH Entwicklung des ViBiLibs.

Kontakt: nadine.dillinger@vcat.de weitere Informationen: www.vcat.de

Was bringt mir das ViBiLib?

Mit Hilfe der Lernplattform „Virtuelles Bildungshaus“ von VCAT können unterrichtsbezogene Inhalte, wie z.B. von Schülern erstellte Hausarbeiten oder von Lehrern am Interaktiven Whiteboard erstellte Tafelbilder, direkt im Internet und damit jederzeit verfügbar abgespeichert werden. Über das Bibliothekssystem von Dantek können Informationen über die in der Bibliothek erhältlichen Medien (z.B. der Autorenname, der Titel des Buches und die Schlagwörter) erfasst und im allzeit zugänglichen WebOPAC (Online Public Access Catalogue, öffentlich zugänglicher Bibliothekskatalog im Internet) abgebildet werden. Das Interessante: Zusätzlich besteht jetzt eine Verbindung zwischen beiden Plattformen, die im Virtuellen Bildungshaus abgespeicherten Dokumente sind jetzt zusätzlich über den WebOPAC recherchierbar. Mit einem Klick auf das dort angezeigte Dokument gelangt man dann direkt auf die Lernplattform - und das alles mit nur einem Login („Unique-Login“) für beide Systeme.

Für die Nutzer bedeutet dies, dass die an unterschiedlichen Orten in der Schule anfallenden Informationen von Büchern, CD-ROMS und die auf dem Schulserver gespeicherten Word-Dokumente und PDFs bis zu Linklisten und die an den Interaktiven Whiteboards erstellten Tafelbilder mit dem ViBiLib übersichtlich organisiert, strukturiert abgelegt, wiedergefunden und weiterbearbeitet werden können. Darüber hinaus können Lehrer und Schüler von jedem Computer mit Internetzugang (natürlich auch außerhalb der Schule) jederzeit auf die benötigten Informationen zugreifen!

und für unsere Schüler einen besseren Zugang zur Information jenseits von Google und Wikipedia. Durch die Einbindung des Whiteboards möchten wir ein interaktives Lernen ermöglichen und erhoffen uns eine internationale Anschlussfähigkeit, da solche Lern- und Lehrmethoden im internationalen Raum schon öfter Anwendung finden.“

Herr Krüger von der ZAK Wildau ergänzt: „Durch die Nutzung des ViBiLibs sind wir nunmehr in der Lage, schnell und ohne großen Aufwand festzustellen, wo sich an unseren drei Standorten welches Unterrichtsmaterial befindet. Da sich in unserem Unternehmen die Standorte mit der Leihgabe der vorhandenen Multimediageräte gegenseitig unterstützen, ist es uns ebenfalls durch die Nutzung des ViBiLibs möglich, sowohl Leihgaben als auch die Rücktransporte schneller als bisher zu koordinieren. Seitdem wir das ViBiLib nutzen, können wir unseren Schülern und Projektteilnehmern kurzfristig zu der Ausleihe von Lehrbüchern verhelfen. Um den derzeitigen Status eines ausgeliehenen Gegenstandes zu ermitteln, sind wir nicht mehr darauf angewiesen, bestimmte Mitarbeiter per Telefon zu kontaktieren, was sich unter Umständen als schwierig erweisen kann (Urlaubszeit, Krankheiten usw.).“

Autoren: **Nadine Dillinger, Sabine Wolf** Fotos: **V-CAT und DANTEK**

Zusammenfassung

Zum Schluss nochmals ein Blick auf die potentiellen Vorteile des ViBiLibs für die unterschiedlichen Nutzergruppen in einer Bildungseinrichtung.

VORTEILE FÜR DIE LEHRER

Übersichtlichkeit und Effizienz in den persönlichen Dokumenten, Lehrmitteln und Materialien
Optimale Vor- und Nachbereitung des Unterrichts

VORTEILE DER SCHÜLER

Arbeiten mit einer Bibliothek
Befähigung zum zielführenden Suchen und Finden
Schulung der Informations- und Medienkompetenz

VORTEILE DER SCHULVERWALTUNG

Nachvollziehbarkeit, wer welches Medium entliehen hat, dadurch geringer Schwund und weniger Kosten
Kostensparnis durch die effiziente Nutzung sämtlicher Materialien

Keine Bücherlisten mehr, die in Excel verzeichnet sind, keine Dokumente mehr, auf die nur über den Schulserver zugegriffen werden kann – Lehrern und Schülern stehen nun wertvolle Informationen übersichtlich und schnell zur Verfügung und das jederzeit. Jetzt, um bei Sir Doyle zu bleiben, muss man nur noch etwas mit ihnen anzufangen wissen!



...und ist jetzt auch über das Bibliothekssystem recherchierbar

Vorteile aus Sicht der Projektschulen

Seit dem 1. April 2010 testen zwei Projektschulen, die Dietrich-Bonhoeffer-Schule in Teltow und die Zeuthener Akademie für Weiterbildung in Wildau, das ViBiLib. Worin sind die Vorteile des ViBiLibs begründet und was versprechen sich die am Projekt teilnehmenden Schulen davon?

Dazu Herr Glawion, von der Dietrich-Bonhoeffer-Schule, Teltow: „Wir versprechen uns einen besseren Überblick über den Gesamtbestand



Sabine Wolf

2004 Abschluss als Diplom-Bibliothekarin (FH) an der FH Potsdam. Seit 2008 im Key Account Management der Firma Dantek. Zuvor war sie über 10 Jahre an öffentlichen Bibliotheken in NRW und Schleswig-Holstein beschäftigt.
Kontakt: sw@dantek.de Weitere Informationen: www.dantek.de

Best Practice Tagung Inklusion

Am 25. und 26. Februar 2011 findet in Hamburg die Fachtagung „Best Practice – Gute Schulen auf dem Weg zur Inklusion stellen sich vor“ statt.

In der Folge der Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte behinderter Menschen durch die Bundesrepublik Deutschland ist ein enormer Impuls in Richtung der Entwicklung eines sich inklusiv verstehenden Schulsystems entstanden. Wegen des Bildungsföderalismus der Bundesrepublik sind zur Zeit recht unterschiedliche Tendenzen in der Schul- und Bildungspolitik zu erkennen.

Wie muss die Allgemeine Schule umgestaltet werden, um erfolgreich alle Schülerinnen und Schüler auf- und mitnehmen zu können? Welche Unterrichtsorganisation, welche Unterrichtsformen, welche personelle, sächliche und räumliche Ausstattung werden benötigt? Wie müssen sich die noch vorhandenen sonderpädagogischen Einrichtungen entsprechend weiterentwickeln? Welche sonderpädagogische Unterstützung benötigt die Allgemeine Schule für eine erfolgreiche Umsetzung inklusiven Unterrichts?

Haben wir in Deutschland nicht bereits Schulen und Schulprojekte, die auf dem Weg zur Inklusion erfolgreich aufgebrochen sind? Wo sind Ansätze erfolgversprechender inklusiver Arbeit erkennbar? Wo gibt es überzeugende praktische Beispiele gelungener integrativer oder bereits inklusiver Arbeit? Welche Schulen bieten überzeugende Konzepte der Individualisierung?

Solche Schulen vorzustellen, miteinander ins Gespräch zu bringen und vielleicht zu vernetzen, ist ein Anliegen dieser Fachtagung. Ein weiteres Ziel ist es, den Schulen Mut zu machen, die (unter oft schwierigen

Bedingungen) aufbrechen wollen oder bereits aufgebrochen sind in Richtung der Umsetzung einer inklusiven Pädagogik.

Die Best-Practice-Beispiele stellen Schulen aller Schulformen vor, die einen solchen Weg beschreiten. Viele dieser Schulen sind im wahrsten Sinne des Wortes „ausgezeichnete“ Schulen, darunter mehrere Preisträgerschulen des Deutschen Schulpreises der Robert-Bosch- und der Heidehofstiftung.

Wir hoffen, dass von dieser Tagung viele Impulse für die Teilnehmer ausgehen, sich mit dem Gedanken der Inklusion vertraut zu machen und viele praktische Ideen hierfür auf- bzw. mitgenommen werden können.

Autor: **Peter Friedsam**

Kontakt:

Schule-An-der-Twiete@bsb.hamburg.de

Tagungsgebühr 60 Euro, ermäßigt (vds-Mitglieder, GGG-Mitglieder, Mitglieder des VIHS, Auszubildende & Studenten) Tageskasse 30 Euro je Tag.

Tagungsort: Stadtteilschule Lohbrügge, Binnenfeldredder 7, 21031 Hamburg

Seminare der DAPF

Im Januar 2011 bietet die Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) drei Einzelseminare an, die sich vor allem an (stellvertretende) Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrerinnen und Lehrer mit Interesse an Leitungsaufgaben, Schulaufsichtsbeamte und Schulbegleiter richten.

DIE UMWANDLUNG & GESTALTUNG DER GANZTAGSSCHULE ALS STEUERUNGSAUFGABE

Referent: Egon Tegge

Datum: Dienstag, 11. Januar 2011, 09:00 – 16:30 Uhr

Kosten: EUR 125,-

WIE KÖNNEN SCHULEN EIN LEITBILD ERARBEITEN? ZEITÖKONOMISCH VORGEHEN UND TROTZDEM ALLE „BETROFFENEN“ BETEILIGEN

Referent: Dr. Elmar Philipp

Datum: Mittwoch, 26. Januar 2011, 09:00 – 16:30 Uhr

Kosten: EUR 125,-

Text: **DAPF**

FÜHRUNGSFEEDBACK: EIN BEITRAG ZUR STRATEGISCHEN PERSONALENTWICKLUNG AN DER SCHULE

Referent: Dr. Hajo Sassenscheidt

Datum: Montag, 24. Januar 2011, 09:00 – 16:30 Uhr

Kosten: EUR 125,-

Die Teilnahmegebühren verstehen sich incl. Mittagessen, Pausenverpflegung und Seminarunterlagen. Nähere Hinweise zu Inhalten sowie zur Organisation und Anmeldung finden Sie unter: www.dapf.tu-dortmund.de

Lesestoff - Informationen für Schulleitungen

Die gute Schule. Wo unsere Kinder gerne lernen



Die Frage, was „gute“ Schule nun bedeutet, will Autor Christian Füller durch konkrete Beispiele greifbar machen: Fünf Schulen zwischen Hamburg und Marbach werden zunächst porträtiert, um im Anschluss deren Gelingensbedingungen zu analysieren. Füller betont einerseits die Wichtigkeit starker, multitalentierter Direktoren als Schrittmacher des Schulbetriebs, andererseits verweist er jedoch auch auf die zentrale Rolle der Lehrerschaft, die als eigentliche Macher von Schule geschlossen im Team zusammenarbeiten und sich gegenseitig unterstützen müssen. Füllers Leitfaden bietet auf satten 295 Seiten ebenso ergebnisorientierte wie gut leserliche Lektüre.

Christian Füller: Die gute Schule. Wo unsere Kinder gerne lernen. Erschienen bei BELTZ, ISBN 978-3-407-22919-9, 1. Auflage 2010. 295 Seiten. Broschiert. 12,95 EUR.

Differenzieren im Unterricht



Keine radikalen Innovationen, sondern Möglichkeiten funktionierender Differenzierung im alltäglichen schulischen Rahmen – diesen praxisbezogenen Anspruch verfolgt „Differenzieren im Unterricht“. Dabei gehen die Autoren sehr strukturiert vor und stellen in übersichtlichen Textpassagen einzelne Module wie etwa Themenbörsen und Angebotstische vor, die als Instrumente der Differenzierung dienen können. Das Buch stellt eine ausführliche Sammlung für all jene dar, die in Ihrem Unterricht ohne übermäßig aufwändige

Methoden differenzieren möchten.

Liane Paradies, Hans Jürgen Linser: Differenzieren im Unterricht. Erschienen bei Cornelsen-Scriptor, ISBN 978-3-589-23150-8, 5. Auflage 2010. 176 Seiten. Broschiert. 17,95 EUR.

Integration/Inklusion aus internationaler Sicht



Das Buch enthält – nach einer grundlegenden Einführung in die Internationale Heil- und Sonderpädagogik – zu allen vier Aspekten (Deskription, Komparation, Normierung, Kooperation) profunde Überlegungen und anschauliche Beispiele. Rund 40 Autorinnen und Autoren zeichnen in 27 Beiträgen ein buntes Bild zu einschlägigen Sichtweisen und Realisierungen im eigenen Land oder in fremden Ländern und Kulturen.

Dadurch ergibt sich eine wichtige Wegmarke im fortschreitenden und zunehmenden Gedanken- und Erfahrungsaustausch zu.

Friedrich Albert, Alois Bürli u. Andrea Erdelyi (Hrsg.): Internationale Heil- und Sonderpädagogik. Erschienen bei Klinkhardt 2009, ISBN 978-3-7815-1558-1. 330 Seiten. Broschiert. 22,- EUR.

Basis-Bibliothek Schulleitung.



Bis zu 50 % der Schulleiterstellen werden bis 2015 neu besetzt. Der Bedarf an Wissen für die neue Aufgabe ist also groß. Gefragt sind konkrete Informationen, die direkt im Schullalltag umgesetzt werden können. Die „Basis-Bibliothek Schulleitung“ versammelt in kompakter Form das Praxiswissen für erfolgreiche Schulleitung – von Personalmanagement bis Qualitätsentwicklung. Fünf bewährte Titel, die alles liefern, was es für die Aufgabe braucht. Das Paket beinhaltet die Bücher „Selbstcoaching für Schulleiterinnen und Schulleiter“ von Reinhold Miller, „Schulprogramme und Leitbilder entwickeln“ von Elmar Philipp und Hans-Günther Rolff, „Konfliktmanagement im Kollegium“ von Elmar Philipp und Helmut Rademacher, „Personalmanagement für die Schule“ von Claus G. Buhren und Hans-Günter Rolff sowie „Qualitätsentwicklung. Verfahren, Methoden, Instrumente“ von Michael Schratz, Manfred Iby und Edwin Radnitzky.

Reinhold Miller (u.a.): Basis-Bibliothek Schulleitung. Schule führen: Wissen – kommunizieren – handeln. Erscheint bei BELTZ, ISBN 978-3-407-25561-7, Erscheinungsdatum 10. 1. 2011. Insgesamt 976 Seiten. Subskriptionspreis bis 31. 3. 2011: € 98,00. Broschiert.

Die besondere Normalität – Inklusion von SchülerInnen mit Behinderung



Diario Ianes zeigt in diesem Buch, wie Schule dem Konzept der Inklusion wirklich gerecht werden kann: Die Normalität der Schule sollte eine „besondere“ werden, damit Schüler/innen mit Behinderung besser integriert werden können. Lehrer/innen benötigen neben dem üblichen Repertoire an Unterrichtsmethoden auch Strategien und Techniken, die aus der Sonderpädagogik und der pädagogischen Psychologie kommen. So können Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf eine Normalität erleben, die ihnen erlaubt, sich zugehörig

zu fühlen, eine Identität zu entwickeln, Vertrauen und Selbstvertrauen aufzubauen. Der Autor präsentiert eine Vielzahl an Strategien, wie man mit Kindern mit Behinderung in einer integrativen Umgebung arbeiten kann – nicht nur in der Schule.

Diario Ianes: Die besondere Normalität. Inklusion von SchülerInnen mit Behinderung. Erschienen bei Reinhardt 2009, ISBN 978-3-497-02089-8. 172 Seiten. Broschiert. 24,90 EUR.

Baden-Württemberg

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.
c/o Fünf Freunde
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
T: (030) 20454884 F: (030) 20455134
geschaeftsstelle@vsl-bw.de
www.vsl-bw.de

Bayern

Bayerischer Schulleitungsverband e.V.
Geschäftsführer Siegfried Wohlmann
Bayernstr. 4a
92318 Neumarkt in der Oberpfalz
T: (09181) 510206 F: (09181) 461270
siewoh@t-online.de
www.bsv-bayern.info

Berlin

Interessenverband Berliner Schulleitungen e.V.
Helmut Kohlmeyer
Lily-Braun-Str. 101
12619 Berlin
T/F: (030) 9715832
service@ibs-verband.de

Brandenburg, Bremen, Thüringen

Momentan kein Landesverband, bitte wenden Sie sich an die ASD-Geschäftsstelle
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
kontakt@schulleitungsverbaende.de

Hamburg

VHS Verband Hamburger Schulleitungen e.V.
Gudrun Wolters-Vogeler
Schule Lange Striepen
Lange Striepen 51
21147 Hamburg
T: (040) 79719810 F: (040) 79719848
g.wolters@gmx.de
www.vhs-ev.de

Hessen

Interessenverband Hessischer Schulleiterinnen & Schulleiter e.V.
Hans-Walter Krämer
Ludwig-Erhard-Schule
Hans-Böckler-Straße 1
65199 Wiesbaden
T: (0611) 318785 F: (0611) 314923
ludwig-erhard-schule@wiesbaden.de
ww.ihs-hessen.de

Mecklenburg-Vorpommern

Schulleitungsvereinigung Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Heike Walter
Regionale Schule mit Grundschule Bernitt
Schulstr. 7
18249 Bernitt
T/F: (038464) 20250
heikewalter@yahoo.de
www.slmv.de

Niedersachsen

Schulleitungsverband Niedersachsen e.V.
Bödeker Str. 7
30161 Hannover
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636
E-Mail über das Kontaktformular des SLVN auf dessen Homepage
www.slvn.de

Nordrhein-Westfalen

Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V.
Geschäftsstelle der SLV NRW
c/o Fünf Freunde
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
T: (030) 20454884 F: (030) 20455134
geschaeftsstelle@slv-nrw.de
www.slv-nrw.de

Rheinland-Pfalz

Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz e.V.
Christl Pfirrmann
Am Gartenberg 347
76149 Karlsruhe
T: (0721) 7819987
SVR.Info@svr-rlp.de
www.svr-rlp.de

Saarland

Vereinigung Saarländischer Schulleiter e.V.
Volker Ruppert
Erweiterte Realschule Homburg 1
Virchowstraße 7
66424 Homburg
T: (06841) 92330 F: (06841) 923326
robert-bosch-schule@web.de

Sachsen

Sächsischer Schulleitungsverband e.V.
Lutz Jacob
Pestalozzi-MS-Meißen
Pestalozzistraße 3
01662 Meißen
T: (03521) 732440 F: (03521) 711646

Sachsen-Anhalt

Schulleitungsverband Sachsen-Anhalt e.V.
Frank Diesener
Albert-Schweitzer-Schule Förderschule für Lernbehinderte
Juri-Gagarin-Str. 18
38820 Halberstadt
T: (03941) 603773 F: (03941) 568391
frank.diesener@t-online.de
www.slv-st.de

Schleswig-Holstein

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.
Klaus-Ingo Marquardt
Pommernweg 33
24582 Wattenbek
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922
kimarquardt@slvsh.de
www.slvsh.de

Die nächste Ausgabe

erscheint im April 2011



Titelthemen:

Föderalismus im Bildungswesen

didacta 2011

Dies sind die Themen, die wir in der nächsten Ausgabe Ihres Fachmagazins beleuchten wollen.

Redaktions- und Anzeigenschluss:
8. März 2011.

Impressum: b:sl - Beruf : Schulleitung, ISSN Nr. 977-1865-3391**Herausgeber:**

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.

Verlag:

Vorsitzender: Rainer Stegmaier
Fünf Freunde Werbeagentur UG (haftungsbeschränkt), Osnabrücker Straße 7, 10589 Berlin
Telefon: (030) 20 45 48 84, Telefax: (030) 20 45 51 34, eMail: info@beruf-schulleitung.de

Redaktion:

Walter Rossow (V.i.S.d.P.), Sabine Kauffeld, Heinz Winkler

Anzeigen:

Marketing Services Gärtner, Henry Gärtner, Orffstraße 5, 41564 Kaarst, Tel.: (0 21 31) 742 32 33,
Fax: (0 21 31) 742 32 33, E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de, www.beruf-schulleitung.de

Bezugspreise:

Einzelheft 5,60 €; zzgl. 0,95 € Versandkosten. Jahresvorzugspreis: 19,20 €
(inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

Klassenfahrt, Vereinsreise oder Betriebsausflug: eine Klasse günstiger mit **Gruppe&Spar**



Mit der Klasse nach München, mit dem Verein an den Rhein, mit der Firma an die Ostsee, mit Freunden ins verlängerte Wochenende?

Mit Gruppe&Spar, dem Gruppenticket der Deutschen Bahn, reisen Sie ab 6 Erwachsenen besonders günstig – und sparen im Fernverkehr bis zu 70% sowie im Nahverkehr bis zu 50% gegenüber dem Normalpreis.

Wo immer Ihre Gruppenreise hingehen soll: Wir unterstützen Sie bei der Planung und Umsetzung – persönlich, kompetent und zuverlässig!

Von der Idee bis zum Programm

Was steht bei Ihrer Gruppenreise auf dem Programm: Kultur, Natur, Metropole, Meer, Sport, Unterhaltung oder ein spannender Mix? Wir beraten Sie vom individuellen Reiseangebot bis zur kompletten Tourplanung inklusive Unterkunft und Programm – europaweit und selbstverständlich auch mit Bus und Flug. Nutzen Sie unsere langjährige Erfahrung auf dem Gebiet der Gruppenreisen!

Wir beraten Sie auch gerne persönlich vor Ort!

So erreichen Sie uns:

E-Mail: kundenberater@deutschebahn.com

Weitere Informationen auf www.bahn.de/gruppenreisen

Die Bahn macht mobil.



Besuchen Sie uns auf der
didacta in Stuttgart
Halle 9, Stand 9D29

Programme geeignet ab 5. Klasse

Lieblingsfach: Staunen

Die Welt entdecken – Gemeinschaft erleben

Kribbeln im Kopf und Schmetterlinge im Bauch. Unternehmen Sie mit Ihrer Klasse eine Entdeckungsreise zu Kultur und Natur, Toleranz und Gemeinschaftsgefühl. Werte, die Sie in keinem Schulbuch finden. Aber in den aktuellen drei Katalogen „**Klassen Mobil**“. Gleich kostenlos bestellen.

Ihr neues Klassen-Buch

Über 600 Klassenfahrt-Angebote zu Natur, Umwelt, Sport, Musik, Technik, Sozialverhalten u.v.m. Bei vielen Angeboten steht Ihnen ein pädagogisch geschultes Team zur Seite.



Ihre Bestell-Hotline:

Service Telefon: 05231 7401-0
service@djh.de