



# Vielfaltkonzept

kooperativ

vielfältig

innovativ

Green Gesamtschule  
Körnerplatz 2  
47226 Duisburg



Der Deutsche  
Schulpreis 2021  
Preisträger

## Inhaltsverzeichnis

	Seite
1 Was ist unter Vielfalt zu verstehen?	3
2. Die Green Gesamtschule ist eine inklusive Schule	4
2.1 Unsere Schulstruktur	5
2.2 Unsere Schulkultur	6
2.3 Inklusive Praxis	7
3. Unsere SchülerInnen	9
3.1 Prävention	9
3.1.1 Classroom Management	10
3.2. Unterstützung der Kinder und Jugendlichen in der emotionalen und sozialen Entwicklung	11
3.2.1 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (ES) kurze Information	11
3.3. Unterstützung der Kinder und Jugendlichen bei Lernschwierigkeiten	14
3.3.1 Förderschwerpunkt Lernen (LE) kurze Information	14
4 Weitere Förderschwerpunkte	17
5. Individuelle Förderung an einer inklusiven Schule	18
5.1. Veränderte Rolle der SonderpädagogInnen	18
5.1.1 Sonderpädagogische Diagnosekompetenz	18
5.1.2 Sonderpädagogische Förderkompetenz	18
5.1.3 Kooperation	19
5.1.4 Sonderpädagogische Beratungskompetenz	19
5.2 Einleitung der Verfahren zur Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs	20
5.3. Begleitung von Kindern mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf	22
5.3.1 Die individuelle Förderung	22
5.4 Einsatz der Schulbegleitungen	26
5.5 Der Nachteilsausgleich: Fragen und Antworten	27
5.6 Leistungsbewertung	30
6 Kooperation mit dem Elternhaus	31
7 Kurzfazit	32
8 Das sagt unser Kollegium: „Vielfalt ist für mich...	33
9. Literaturverzeichnis	35
11 Internetverweise	36
12 Weitere Verweise	37

## 1 Was ist unter Vielfalt zu verstehen?

Kein Mensch ist wie der andere. Wir alle sehen unterschiedlich aus, jeder von uns hat seine eigenen Neigungen und Talente. Das Streben der Menschheit nach Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt und die Akzeptanz von „Anderen“ ist ein hohes Gut, welches wir jeden Tag aufs Neue lernen und prüfen müssen.

„Der Begriff der (schulischen) Vielfalt steht in der menschenrechtlichen und bildungspolitischen Diskussion für die gemeinsame Erziehung und Bildung **aller Schülerinnen und Schüler** mit ihren unterschiedlichen Entwicklungsniveaus, Leistungsständen, sozialen, kulturellen oder sprachlichen Unterschieden in einer **gemeinsamen Schule für alle**.“<sup>1</sup>

Unsere Schule befindet sich in einem Prozess der Schulentwicklung zur inklusiven Schule. Wir betrachten die Vielfalt als Motor der Schulentwicklung, und unser Ziel ist es, jedes Kind optimal zu fördern und herauszufordern, die Entwicklung zu einer selbstbewussten, neugierigen Persönlichkeit zu unterstützen, die motiviert ist, die vor ihr liegende Zukunft zu gestalten.<sup>2</sup>

**Die Green Gesamtschule heißt alle Kinder herzlich willkommen. Alle Kinder sind bei uns ohne jegliche Ausnahme einbezogen.**

Sowohl die Allgemeine Menschenrechtserklärung als auch die UN-Konvention zur Teilhabe aller Menschen räumen die Barrieren in den Köpfen beiseite und verpflichten Schule in diesem Kontext: Jeder Mensch hat Anspruch auf die ihm zustehenden Rechte und Freiheiten, ohne irgendwelche Unterscheidung, wie etwa nach Rasse, Hautfarbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer und sonstiger Überzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, nach Eigentum, Geburt und den oder sonstigen Umständen<sup>3</sup>.

Die UN-Konvention (2009) formuliert dabei allerdings keineswegs Sonderrechte für Menschen mit Beeinträchtigungen, sondern die „Umsetzung der allgemeinen Menschenrechte für diese von Marginalisierung und Ausgrenzung am eklatantesten betroffene Gruppe von Menschen“.<sup>4</sup> Denn die Beeinträchtigung ist demnach kein Personenmerkmal aufgrund einer körperlichen, seelischen oder geistigen Besonderheit. Beeinträchtigungen entstehen erst im Zusammenspiel mit Hindernissen.<sup>5</sup> „Demnach entsteht die [Beeinträchtigung] aus der eingeschränkten sozialen Vielfalt und der damit verbundenen Einschränkung der sozialen Partizipation.“<sup>6</sup> Armut und kulturelle Vorurteile stellen die größten Barrieren dar. Die geflüchteten Kinder aus den Kriegs- und Krisengebieten sind ein weiteres Beispiel für die SchülerInnen, die erschwerte Bedingungen in ihrer Lernentwicklung haben.

<sup>1</sup> Lütje-Klose, Birgit (2018): Konzeptualisierung von Inklusion und Sonderpädagogik, in: Lütje-Klose Birgit, Riecke-Baulecke Thomas, Werning Rolf (Hrsg.): Basiswissen Lehrerfortbildung: Inklusion in Schule und Unterricht, Seelze, S. 9.

<sup>2</sup> Vgl. Steinert, W. Wilfried (2012): Inklusion als Motor der Schulentwicklung, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 348.

<sup>3</sup> Siehe Konzept der Sekundarschule Rheinhausen, S.7f.

<sup>4</sup> Lütje-Klose: Konzeptualisierung von Inklusion und Sonderpädagogik, S. 14.

<sup>5</sup> <http://www.inklusion-als-menschenrecht.de/gegenwart/>

<sup>6</sup> Lütje-Klose: Konzeptualisierung von Inklusion und Sonderpädagogik, S. 24.

Beeinträchtigung<sup>7</sup> wird damit nicht mehr als rein individuelles Problem behandelt, um dessen Behebung sich jede und jeder Einzelne selbst kümmern muss. Nicht das benachteiligte Kind wird passend für das Bildungssystem gemacht, sondern die Schule muss sich anpassen. „Bei der Vielfalt geht es darum, **alle Barrieren in Bildung und Erziehung für alle SchülerInnen auf ein Minimum zu reduzieren**“.<sup>8</sup>

Denn alle Menschen haben ein Recht auf Bildung. „Es geht nicht mehr um Sonderrechte einer Gruppe, sondern um das Recht jedes einzelnen Kindes und jedes einzelnen Menschen auf ganzheitliche Entwicklung und Bildung und volle gesellschaftliche Teilhabe.“<sup>9</sup>

In einer **inklusiven Gesellschaft** wird die Verschiedenheit als positiver Bestandteil von *Normalität* betrachtet.<sup>10</sup> Vielfalt hat eine Gesellschaft zum Ziel, die keine Diskriminierungen mehr kennt. Konkret heißt es, dass in der Inklusiven Pädagogik nicht nur die SchülerInnen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf in den Blick genommen werden, sondern auch benachteiligende Lebens- und Lernentwicklungsbedingungen aufgrund unterschiedlicher weiterer Faktoren wie sozioökonomischer Benachteiligung, sprachlich-kultureller Unterschiede, elterlicher Erkrankungen, Trennungsverfahren, Migrations- und Fluchterfahrungen etc.<sup>11</sup>

In einem inklusiven Bildungssystem steht nicht mehr die Defizitorientierung im Vordergrund, sondern die Bereicherung durch Vielfalt. Unser erweiterter Vielfaltsbegriff umfasst alle SchülerInnen. **Gemeinsames Lernen** von SchülerInnen mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung wird zum gesetzlichen Regelfall:

Wir sind eine Schule des gemeinsamen Lernens. Daraus ergibt sich, dass alle Kinder frei von Etikettierungen an der Schule ihren Platz finden. Die Beschulung von Kindern, die ihr Heimatland kürzlich verlassen mussten und Kindern, die anderweitig beeinträchtigt sind / benachteiligt werden, ist für die Schule selbstverständlich und wird als Chance für alle Kinder begriffen.<sup>12</sup>

## 2. Die Green Gesamtschule ist eine inklusive Schule

Eine Regelschule mit inklusiver Orientierung ist das beste Mittel, um diskriminierende Haltungen zu bekämpfen. Es ist statistisch belegt, dass die schulische Entwicklung von Kindern im Alter von zehn Jahren nicht verlässlich vorhergesagt werden kann.<sup>13</sup> Die Schullaufbahneempfehlungen kennzeichnen sich durch eine hohe Fehlerquote aus. Aus diesem Grund ist die Entscheidung der Eltern für eine integrierte Schulform zu begrüßen. Außerdem ist es empirisch nachgewiesen, dass lernbeeinträchtigte Kinder deutlich bessere Lernfortschritte in einer inklusiven Schule machen. Auch Kinder ohne Beeinträchtigung haben einen Gewinn in ihrem sozialen Lernen.<sup>14</sup> Doch manchmal stößt auch die inklusive Bildung an ihre Grenzen. Grenzen ergeben sich aus vorhandenen Strukturen, aus vorhandenen Einstellungen und aus

<sup>7</sup> Zum Begriff „Beeinträchtigung“ vgl. auch Matthias von Saldern: Vortrag gehalten am 17.04.2014 Frühjahrstagung Green-Institut Rhein-Ruhr veröffentlicht auf: <http://wordpress.green-institut-rhein-ruhr.de/austausch/veranstaltungen/>

<sup>8</sup> <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf>, S. 11

<sup>9</sup> Steinert, W. Wilfried: Inklusion als Motor der Schulentwicklung, S. 345.

<sup>10</sup> Vgl. Werning, Rolf & Avci-Werning, Meltem (2015): Herausforderung Inklusion in Schule und Unterricht. Grundlagen, Erfahrungen, Handlungsperspektiven, Seelze, S. 15.

<sup>11</sup> Lütje-Klose: Konzeptualisierung von Inklusion und Sonderpädagogik, S.10.

<sup>12</sup> siehe Konzept der Sekundarschule Rheinhausen, S.15.

<sup>13</sup> Vgl. Wocken, Hans (2013): Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen-Baupläne-Bausteine, Hamburg, S. 22.

<sup>14</sup> Vgl. Werning & Avci-Werning : Herausforderung Inklusion in Schule und Unterricht, S. 84 und die Belief-Studie (Leistungsvorteile der inklusiv beschulten gegenüber den exklusiv beschulten SchülerInnen), Neumann, Philipp (2018): Übersicht über den Forschungsstand zur Wirkung inklusiver und exklusiver Beschulung, in: Basiswissen Lehrerfortbildung: Inklusion in Schule und Unterricht, Seelze, S. 44.

vorhandenen Praktiken, die in einem selektiven Bildungssystem entstanden sind. Diese Grenzen sind aber nicht unüberwindbar. Es bedarf Mut und den Willen, sich auf das Neue einzulassen. „Wer Vielfalt will, wird Wege ausprobieren, wer sie nicht will, wird Grenzen suchen.“<sup>15</sup>

Die Green Gesamtschule ist eine neue Schule, die für alle Kinder und Jugendlichen ihre Türen offenhält. Bei uns werden bewusst keine „besonderen“ Klassen gebildet, in denen bevorzugt Kinder mit dem festgestellten Förderbedarf lernen. Sie werden in alle Klassen verteilt und lernen gemeinsam mit den SchülerInnen, die keinen speziellen Förderbedarf aufweisen. Die Auslese der Kinder wird damit in unserer Schule aufgehoben. Es gibt demnach nicht die Ressourcen für einzelne „etikettierte Kinder mit *Beeinträchtigungen*“, sondern Ressourcen für heterogene Lerngruppen. Wenn eine inklusive Menschengruppe/ Klasse so vielfältig und so heterogen ist, so muss sich auch dementsprechend die Schule äußerst vielgestaltig und mannigfaltig präsentieren.

Wie weit unsere Schule in diesem Bereich Fortschritte macht, lässt sich mit dem Index für Vielfalt evaluieren. Demnach lassen sich die Entwicklungen auf 3 verschiedenen Dimensionen feststellen, die die inklusive Schulentwicklung begünstigen: Schulstruktur, Schulkultur, und inklusive Praktiken.<sup>16</sup>

## **2.1 Unsere Schulstruktur:**

Die Green Gesamtschule versteht sich als professionelle Lerngemeinschaft, in der alle am Schulleben Beteiligten mit- und voneinander lernen.<sup>17</sup>

Vielfalt braucht die Fachkundigkeit mehrerer pädagogischer Professionen, also die Vielfalt der PädagogInnen. Die Anerkennung und Wertschätzung von Unterschiedlichkeit findet sich sowohl auf der Beziehungsebene zwischen dem Lehrer/der Lehrerin und den einzelnen SchülerInnen als auch auf der Ebene des LehrerInnenkollegiums, in dem LehrerInnen aller Schulformen tätig sind. Zu unserem Team gehören außerdem vier SozialpädagogInnen und SchulbegleiterInnen. Das multiprofessionelle Beratungsteam unterstützt SchülerInnen, KollegInnen und Eltern im Schulalltag.

Ein besonderer Wert wird auf die Kooperation gelegt, die an vielen Stellen stattfindet. Die kleinste Teameinheit ist das Klassenteam: Jede Klasse wird von zwei KlassenlehrerInnen betreut. Der Unterricht findet in zeitweiliger Doppelbesetzung beider KlassenlehrerInnen statt (z.B. Projektunterricht und Klassenrat). Weitere pädagogische Kooperationen erfolgen auf der Ebene verschiedener Arbeitskreise, in Jahrgangsteams und zwischen den FachlehrerInnen, in Form der gegenseitigen Beratung oder kollegialen Unterrichtshospitationen. Die stetige und nachhaltige Fortbildung der KollegInnen an der Green Gesamtschule erweitert unseren pädagogischen Blick auf die individuellen Bedürfnisse unserer SchülerInnen.<sup>18</sup> Das Kollegium hat außerdem an der schulinternen Fortbildung „Vielfalt fördern“<sup>19</sup> teilgenommen, sowie an den zahlreichen Fortbildungen, die die kooperativen Unterrichtsformen vermitteln.

<sup>15</sup>Prof. Dr. Rolf Werning auf <https://bildungsklick.de/schule/meldung/wer-inklusion-will-wird-wege-ausprobieren/>

<sup>16</sup>In Anlehnung nach dem Index für Inklusion (Boban, Ines & Hinz, Andreas (2016): Arbeit mit dem Index für Inklusion. Entwicklungen in weiterführenden Schulen und in der Lehrerbildung, Bad Heilbrunn.

<sup>17</sup> Siehe Schulkonzept, S. 11.

<sup>18</sup> Siehe Schulkonzept, S. 14.

<sup>19</sup> Siehe <http://www.lehrerfortbildung.schulministerium.nrw.de/Fortbildung/Vielfalt-f%C3%B6rdern-NRW/>

Im Jahr 2017 hospitierte das gesamte Kollegium in der Max-Brauer-Schule in Hamburg, um für sich weitere Inspirationen und Ideen aus dem Bereich der Vielfalt zu schöpfen. Daraus ist eine Idee entstanden, einen Projekttag „EidA“<sup>20</sup> einzuführen. Das Projekt berücksichtigt die Kernlehrpläne und die Stundentafel, findet jedoch fächerübergreifend statt. Dabei werden Kinder in besonderem Maße in die Unterrichtsplanung miteinbezogen, denn sie entscheiden mit, was im Projekt gelernt wird. Dies hat uns ermöglicht, bereits nach einer kurzen Zeit mehrere verdeckte Talente und Begabungen zu entdecken.

Die Zusammenarbeit zwischen den SchülerInnen wird durch das Lernen in Kooperation, zahlreiche weitere Projekte und inklusive Strukturen wie z. B. den Klassenrat unterstützt. Das soziale Lernen findet zudem im „Glücksunterricht“- einem Baustein des Förderunterrichts, der fest im Stundenplan verankert ist, statt. Der der Schule zugrundeliegende Kooperationsgedanke geht über die Grenzen unserer Schule hinaus: Fördervereine, die Träger der Jugendhilfe, Schul- und Sozialbehörde, Sportvereine, Kinderärzte, und therapeutische Dienste sind mit der Schule vernetzt und arbeiten in verschiedenen Arbeitskreisen<sup>21</sup>. Im Bereich des kooperativen Lernens und in einzelnen Fächern gibt es Kooperationen mit den Duisburger Gesamtschulen Gesamtschule Globus am Dellplatz und Lise-Meitner Gesamtschule und dem örtlichen Kompetenz Team.

Eine inklusive Schule ist eine im sozialen wie im räumlichen Bereich gut gestaltete Schule. Der Raum ist unser „dritte Pädagoge“.<sup>22</sup> In allen Klassen gibt es große Regale mit persönlichen Fächern, in denen die SchülerInnen ihr Arbeitsmaterial für die Fächer aufbewahren können. Darüber hinaus sind in jeder Klasse feste Ordnungssysteme eingerichtet (z. B. Bücher /Arbeitsmaterialien nach Arbeitsgruppen sortiert). Arbeitszonen mit Gruppentischen bieten Plätze für verschiedene Sozialformen. Der Klassenraum wird in verschiedene Lernzonen (z. B. „Bushaltestellen“ beim Lerntempoduell) eingeteilt. Flurbereiche und Differenzierungsräume bieten darüber hinaus eine gute Rückzugsmöglichkeit.<sup>23</sup> Wir betonen dies vor allem vor dem Hintergrund, dass die Schulen in Duisburg aufgrund der Armut der Kommune über wenige Ressourcen zur Raumgestaltung verfügen. In den nächsten Jahren wird sich die räumliche Situation durch einen geplanten Schulneubau noch einmal grundlegend verändern.

## 2.2 Unsere Schulkultur

Die Arbeit der Lernenden im Team, Erziehung zum wertschätzenden Umgang miteinander und Kooperation haben an der Green Gesamtschule eine zentrale Bedeutung.

Es wird großen Wert auf den Aufbau der Beziehungsebene und des Teamgeistes in der Klasse gelegt. Dabei nehmen wir den Fokus von den Aspekten, die die Menschen trennen und stellen die verbindenden Elemente her. Nicht zuletzt gehören die Kinder einer Klassengemeinschaft an und wollen als Mitglieder dieser Klasse wahrgenommen werden.<sup>24</sup> Die Bildung und Stärkung fester Gruppen, in denen die Kinder

---

<sup>20</sup> „EidA“ steht für „Einstieg in den Ausstieg“. EidA findet jede Woche ganztägig (5 Unterrichtsstunden) statt.

<sup>21</sup> Z.B. „Arbeitskreis Hochemmerich“, Arbeitskreis „Flucht und Vertreibung“, „Schulen im Team“, Mitarbeit in der Bildungskonferenz Duisburg – Handlungsforum 4.

<sup>22</sup> Vgl. Wocken: Das Haus der inklusiven Schule, S. 125.

<sup>23</sup> Siehe Schulkonzept, S. 13.

<sup>24</sup> Vgl. Werning & Avci-Werning: Herausforderung Inklusion in Schule und Unterricht, S. 44.

zusammenarbeiten und einander unterstützen, fördert das Lernen der SchülerInnen in einem angstfreien Klassenklima.

Im Rahmen der **Willkommenskultur** findet jeweils vor den Osterferien eine Klassenfahrt im Jahrgang 5 statt, deren Ziel der Aufbau einer festen Klassengemeinschaft und ein gegenseitiges Kennenlernen ist. Die Willkommenskultur ist bei uns auch im Kollegium zu spüren und äußert sich beispielsweise in der Einführung der neuen KollegInnen in das Lernen durch Kooperation – „Kooperatives Lernen“<sup>25</sup> zum Beginn des Schuljahres.

Wir wollen, dass alle SchülerInnen eine positive Wahrnehmung ihrer Schule haben, indem sie gemeinsam lernen, leben und erleben. Uns alle, die sich zu der Green Gesamtschule zugehörig fühlen, verbindet das Bewusstsein, dass man nur gemeinsam lernen kann, denn nur so kommt man besser ans Ziel. Hier kann jeder Lernende sein wie er ist, ohne sich für das vermeintliche „Anderssein“ rechtfertigen zu müssen. Unsere Unterschiedlichkeit bietet einen Raum für kreative Lösungen.

Von dem ersten Tag an begegnen unsere SchülerInnen der motivierenden Feedbackkultur in Form der positiv bestärkenden Rückmeldesysteme wie Gruppenerfolge oder Klassenpunkte. Das Feedback findet auch auf der individuellen Ebene statt: Beratungsgespräche anhand des Verhaltensbeobachtungsbogens, Feedbackrunden nach Arbeitsphasen, ausführliches LehrerInnenfeedback anhand eines Bewertungsbogens zu einer Klassenarbeit oder auch als „Blitzlichtrunde“ in der Reflexionsphase, die ein Feedback der SchülerInnen an LehrerInnen ermöglicht.

Eine weitere wichtige Errungenschaft unserer Schule ist die besondere Gestaltung des Elternsprechtags, an dem das **Kind als Experte** für sein eigenes Lernen agiert und an dem gemeinsame und persönliche Ziele und Vereinbarungen beschlossen werden.

Wir sind fest davon überzeugt, dass alle SchülerInnen über enorme Entwicklungspotentiale verfügen, dass Lernleistung für alle veränderbar und nicht von Natur aus festgelegt ist.<sup>26</sup> Jedes Kind hat einen oder mehrere Bereiche, in denen es besonders kompetent ist und genau da setzen wir an. Durch positive Verstärkung und die Betonung besonderer Fähigkeiten der SchülerInnen wollen wir ein wertschätzendes respektvolles Miteinander schaffen, bei dem jede und jeder wichtig ist.

### 2.3 Inklusive Praxis

Die Green Gesamtschule setzt konsequent auf das gemeinsame Lernen in Kooperation.<sup>27</sup> Dieses Unterrichtsmodell beinhaltet viele unterschiedliche kooperative Bausteine, die unterschiedliche LernerInnen miteinander in Beziehung bringen, es stellt Gemeinsamkeiten und soziale Verbundenheit her. Es bietet die Möglichkeit mit- und voneinander zu lernen, Probleme erfolgreich gemeinsam zu lösen und bringt in den Unterrichtsablauf eine klare aber auch abwechslungsreiche Struktur. Die Gestaltung des Wechsels von individuellen und gemeinsamen Lernsituationen wird zum Beispiel bei uns durch den angewendeten Dreischritt (Think-Pair-Share) angeboten.

---

<sup>25</sup> Wir verwenden den Begriff „Kooperatives lernen“, weil er das über Norm und Kathy Green in die BRD transportierte Unterrichtsmodell widerspiegelt und folgen Matthias von Saldern, der immer wieder darauf hinweist, dass Lernen ein individueller Prozess ist und der Begriff „Lernen in Kooperation“ verwendet werden muss – vgl. hierzu auch das Schulkonzept der Schule.

<sup>26</sup> Siehe Schulkonzept, S. 12.

<sup>27</sup> Ebd., S. 6.

„Gerade durch die Strukturiertheit des Kooperativen Lernens wird den Gruppenmitgliedern ein sicherer Rahmen geboten. Davon profitieren sowohl lernschwache als auch lernstarke Schüler. Lernbeeinträchtigte Schüler erhalten die Möglichkeiten ihre Gruppenmitglieder zu informieren und sich somit als kompetent zu erleben. Lernstarke Schüler werden durch die Bearbeitung von anspruchsvollen Spezialaufgaben zusätzlich gefördert.“<sup>28</sup>

Eine inklusive Schule hat nicht nur die kognitive Intelligenz der Kinder im Blick, sondern arbeitet mit einem erweiterten Intelligenzbegriff, der die Aspekte berücksichtigt, die zu der Verwirklichung eines selbstbestimmten und erfüllten Lebens notwendig sind. Durch die Kooperation miteinander werden soziale Kompetenzen gefördert. Auch die Entwicklung der emotionalen und moralischen Kompetenzen findet in den unterrichtlichen bzw. außerunterrichtlichen Aktivitäten statt. Die Berücksichtigung der Vielfalt und der unterschiedlichen LernerInnentypen beeinflussen die Auswahl der geeigneten Lehrwerke für den Fachunterricht, unterschiedliche Leistungsüberprüfungsformate (differenzierte Klassenarbeiten und mündliche Prüfungen, Projekte und Portfolios uvm.), äußert sich in dem Nachteilsausgleich für beeinträchtigte SchülerInnen, der Arbeit nach den individuellen Förderplänen sowie in der Mitarbeit mit den I-HelferInnen, die die Kinder im pflegerischen, sozialen, emotionalen und kommunikativen Bereich und bei der Orientierung im Schulalltag unterstützen. Den unterschiedlichen Entwicklungsniveaus wird Rechnung getragen, indem alle gemeinsam als gleichberechtigte LernpartnerInnen an einem Thema, einem gemeinsamen Gegenstand mit verschiedenen Zugängen und unterschiedlichen Vertiefungen arbeiten.

Die Verschiedenheit der Kinder erfordert einen vielgestaltigen und differenzierenden Unterricht:

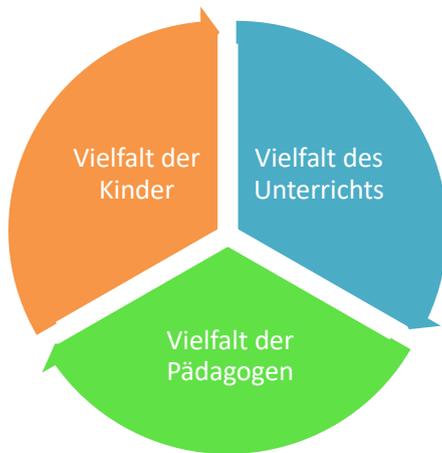


Abbildung 1: Inklusiver Unterricht

Alle Kinder lernen unterschiedlich: mit unterschiedlichen Tempi, präferierten Lernwegen, Lernmotiven und -voraussetzungen, nach dem Ausmaß der Selbstständigkeit, Selbststeuerung und Selbstreflexion. Kinder müssen nicht auf die gleiche Weise lernen oder die gleichen Lernziele erreichen. Erkennungsmerkmal eines

<sup>28</sup> Scholz, Daniel (2012): Exkurs Kooperatives Lernen, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 70.

inklusive Unterrichts ist auch die Vielfalt der Methoden. Die Arbeitstechniken und Lernstrategien vermitteln wir durch systematisches Methodenlernen. Man kann am Ende des 5. Jahrgangs beispielsweise davon ausgehen, dass jede Klasse neben klassischen Unterrichtsschritten aus dem Bereich des Lernens in Kooperation Think-Pair-Share, Placemat, reziprokes Lesen und das Lerntempoduett kennt. Durch das Lernen in Kooperation an der Green Gesamtschule kann die Balance von gemeinsamen und differentiellen Lernsituationen am besten gewährleistet werden. Dieses Lernsetting ist in hohem Maße strukturiert und bietet Sicherheit. Die SchülerInnen werden von der Gruppe unterstützt, der Sprechanteil und somit Aktivitätsgrad der SchülerInnen ist wesentlich höher als im traditionellen Unterricht und die SchülerInnen bekommen darüber hinaus zeitnah Rückmeldungen z.B. aus ihrer Tischgruppe, erleben sich selbst als kompetent und selbstwirksam. Das positive Lernklima steigert die gegenseitige Akzeptanz.

Die sprachliche Förderung der Kinder nimmt in unserer Schule vor dem Hintergrund der zunehmenden Multikulturalität unserer Gesellschaft und dementsprechend auch unserer SchülerInnenschaft einen besonderen Schwerpunkt ein. Wir wissen, dass das Beherrschen der Bildungssprache einer der wichtigsten Schlüssel zur gesellschaftlichen Teilhabe darstellt. Sprachliche Förderung findet bei uns abgesehen von dem regulären Fachunterricht auf verschiedenen Ebenen statt: durch regelmäßige Spielenachmittage<sup>29</sup>, Evaluation durch die Teilnahme an dem Sprachstandtest<sup>30</sup>, den hohen Sprachanteil der Kinder durch kooperative Lernmethoden, die Förderung der sprachlichen Kreativität durch künstlerisch-musikalische Projekte.<sup>31</sup> Wir verfügen auch über ein spezielles Konzept zur Sprachförderung der sogenannten „Seiteneinsteiger“<sup>32</sup>, das die SchülerInnen von Anfang an in den regulären Unterricht zuweist. Zusätzlich dazu werden sie in unterschiedlichen Anschluss-, Erstförder- und Intensivförderkursen unterstützt, die außerhalb des regulären Unterrichts stattfinden und explizit das Erlernen der Fach- und Bildungssprache zum Ziel haben und so das sprachliche Lernen in den Regelklassen sichern und vertiefen.<sup>33</sup>

### 3 An der Seite unserer SchülerInnen

#### 3. 1. Hilfen durch Prävention

Die Beachtung des Grundprinzips **Prävention vor Intervention** ist ein wichtiger Handlungsschritt bei unseren unterrichtlichen Entscheidungen.

Die Berücksichtigung verschiedenen Bedürfnisse der Kinder beinhaltet aber auch das Recht auf **besonderen Schutz und Unterstützung** für die Kinder und Jugendlichen, die durch ihre besondere Situation beeinträchtigt sind. Die entsprechenden Beeinträchtigungen der SchülerInnen werden wahrgenommen und mit erforderlichen Ressourcen unterstützt.

Um allen SchülerInnen mit ihren unterschiedlichen Entwicklungsniveaus, Leistungsständen, sozialen, kulturellen oder sprachlichen Unterschieden in einer **gemeinsamen Schule für alle**<sup>34</sup> gerecht zu werden,

---

<sup>29</sup> Siehe Kapitel 5

<sup>30</sup> Hier haben wir uns bereits über die ersten Erfolge unserer SchülerInnen gefreut.

<sup>31</sup> siehe die Webseite unserer Schule

<sup>32</sup> Wir bezeichnen diese SchülerInnen allerdings lieber als Kinder, die aufgrund von Krieg, Armut und Vertreibung ihre Heimat verlassen musste. Diese Beschreibung benennt die Ursachen der Flucht und wendet sich gegen anderweitige Beschreibungen, die u.E. immer wieder diskriminierende Aspekte transportieren.

<sup>33</sup> Die Sprachkurse sind zusätzlich fachlich differenziert.

<sup>34</sup> Lütje-Klose: Konzeptualisierung von Inklusion und Sonderpädagogik, S. 9.

wenden wir proaktive Strategien an. Der Raum als Dritter Pädagoge, das Classroom Management, das Lernen in Kooperation und die Differenzierung des Lernmaterials für einzelne SchülerInnen unterstützen unsere Arbeit beim **Gemeinsamen Lernen** von SchülerInnen mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Förderung.<sup>35</sup>

### 3.1.1 Die Bedeutung des Classroom Managements

Eine erfolgreiche Gestaltung des Lehr-Lernprozesses ist vor allem durch Planung, Organisation und Strukturierung des Unterrichts mit klaren Regeln für Abläufe und Verhaltensweisen möglich.

Die präventive Gestaltung des Unterrichts zur Vermeidung von Störungen führt zu positiven Entwicklungsschritten. Lernschwächere und lernstärkere SchülerInnen mit und ohne Beeinträchtigung profitieren gleichermaßen durch einen gut strukturierten Unterricht. In der folgenden Tabelle sind elf wirksame Prinzipien des Classroom Managements abgebildet.<sup>36</sup>

<b>Proaktive Strategien</b>
Vorbereitung der Lernumgebung/des Klassenraums
Regeln und Verfahrensweisen planen und danach unterrichten
Konsequenzen festlegen
Positives Lernklima schaffen
Beobachten der SchülerInnen und LehrerInnen durch Kollegiale Unterrichtshospitationen ermöglichen– Planung und Durchführung gemeinsamen Unterrichts
Lernende im Unterricht aktivieren
Verantwortlichkeit der SchülerInnen verdeutlichen
Unterrichtliche Klarheit sicherstellen – s.o.
Kooperative Bausteine einsetzen
<b>Reaktive Strategien</b>
Störungen frühzeitig unterbinden
Strategien für potenzielle Probleme bereithalten

Vor allem die **LehrerInnen-SchülerInnen-Beziehung**, die auf der gegenseitigen Wertschätzung beruht, wirkt auf das Lernen der SchülerInnen proaktiv: „Wenn Schüler das Gefühl haben, einem Lehrer wichtig zu sein, wenn sie sein Interesse an ihren individuellen Lernmöglichkeiten spüren, wenn sie sich von ihm begleitet und nicht nur bewertet fühlen, dann entsteht das Gefühl der Wertschätzung. Wenn Lehrer dann noch ihre Leistungsrückmeldungen auf Lernfortschritte und nicht auf Testergebnisse beziehen („Das kannst du jetzt“ statt „Das kannst du noch nicht“), so lernen Schüler, Anstrengung und Durchhaltevermögen, Leistungsorientierung und gegenseitige Hilfe bei sich und anderen wertzuschätzen.“<sup>37</sup>

<sup>35</sup> Vgl. Inklusionskonzept, Kapitel 2 Unsere Schulstruktur, unsere Schulkultur, inklusive Techniken.

<sup>36</sup> Bick Hans-Werner: Wertschätzung – ein Schlüssel zur Inklusion, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 27.

<sup>37</sup> Bick Hans-Werner: Wertschätzung – ein Schlüssel zur Inklusion, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 27.

## 3.2 Unterstützung der Kinder und Jugendlichen in der emotionalen und sozialen Entwicklung

### 3.2.1 Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (ES) kurze Information

„Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen der emotionalen und sozialen Entwicklung, des Erlebens und der Selbststeuerung anzunehmen, wenn sie in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten so eingeschränkt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule auch mit Hilfe anderer Dienste nicht hinreichend gefördert werden können.“<sup>38</sup>

Den Kindern und Jugendlichen mit diesem Förderbedarf werden – insbesondere durch Beziehungsangebote- soziale Orientierung, Handlungskompetenzen und Werte vermittelt.

Die SchülerInnen mit einem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung erhalten die Bildungsabschlüsse der Schulen, nach deren Lehrplänen sie unterrichtet wurden. Inhaltliche und methodische Entscheidungen werden auf der Grundlage von individuellen Förderplänen getroffen. Sie werden zielgleich oder zieldifferent<sup>39</sup> unterrichtet. Welche Unterstützung sie benötigen, kann individuell sehr unterschiedlich sein.

Laut Weltgesundheitsorganisation (Ihle & Esser 2002) zeigen Kinder im Alter zwischen 7 und 13 Jahren eine besondere Häufung der psychischen Störungen. Der Migrationshintergrund und ein niedriger sozioökonomischer Status stellen in diesem Zusammenhang belegte Risikofaktoren dar<sup>40</sup>.

Die deutlich geringeren Häufigkeiten von Diagnosen im Schulsystem stellt die Dringlichkeit einer präventiven Unterstützung emotionaler und sozialer Entwicklungsprozesse heraus und zwingt zu Fragen an das herkömmliche Schulsystem. In der folgenden Tabelle werden die präventiven Maßnahmen für SchülerInnen mit Verhaltensauffälligkeit dargestellt, die wir an der Green Gesamtschule anwenden.<sup>41</sup>

<sup>38</sup> Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03. 2000, S. 10, unter: <http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2000/emotsozentw.pdf>

<sup>39</sup> Zieldifferent: Wenn das Kind noch einen anderen Förderschwerpunkt (z.B. Lernen) hat.

<sup>40</sup> Vgl. Hillenbrand: Förderschwerpunkt Emotional-soziale Entwicklung, S. 185.

<sup>41</sup> Orientierung an der Systematik aus dem Guide „Schulische Problemlagen“ (Bildungsregion Duisburg) [https://www.duisburg.de/microsites/bildungsregion\\_duisburg/bildung\\_soll\\_gelingen/index.php](https://www.duisburg.de/microsites/bildungsregion_duisburg/bildung_soll_gelingen/index.php).

### Unterstützung der Schülerinnen und Schülern in emotionaler und sozialer Entwicklung

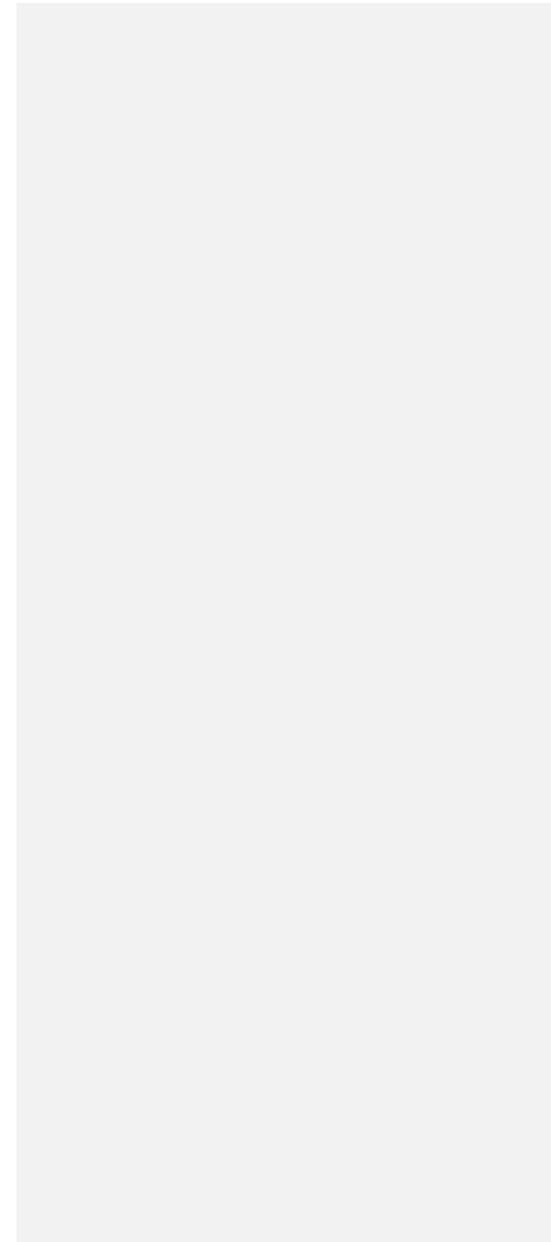
Was nehme ich wahr?	Was weiß ich über die/den SchülerIn?	Was kann ich tun?	Wer hilft weiter?
<p><b>Externalisierendes Verhalten</b><sup>42</sup></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aggression, Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörung, Impulsivität</li> </ul> <p><b>Internalisierendes Verhalten</b></p> <p>Angst, Depression, Minderwertigkeit, Trauer, Interesselosigkeit, Schlafstörungen, somatische Störungen, geringes Selbstwertgefühl</p> <p><b>Sozial unreifes Verhalten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Konzentrationsschwäche, altersunangemessenes Verhalten, leicht ermüdbar, leistungsschwach</li> </ul> <p><b>Sozialisiert delinquentes Verhalten</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gewalttätigkeit, Reizbarkeit, Verantwortungslosigkeit, leichte Erregbarkeit, niedrige Hemmschwellen</li> </ul>	<p><b>Persönliche Ebene:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interessen</li> <li>- Hobbies</li> <li>- Stärken</li> <li>- Schwächen</li> <li>- Freundeskreis</li> <li>- Freizeitverhalten</li> <li>- Medienkonsum</li> <li>- Muttersprache/ Herkunftssprache</li> </ul> <p><b>Familiäre Ebene:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erziehungsberechtigte (Vater und/oder Mutter, alleinerziehend, geschieden etc.)</li> <li>- Schwierige Situation in der Familie (Tod, Krankheit, Unfall, Vertreibung, Flucht, Gewalterfahrungen)</li> </ul>	<p><i>Erziehung ist Liebe und Vorbild – und sonst nichts! (J. Köhler)</i></p> <p><b>LehrerIn-SchülerIn-Beziehung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Empathische und respektvolle Grundhaltung, Wertschätzung, „natürliche“ Autorität</li> </ul> <p><b>Kommunikation:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kontakt mit dem Kind suchen (ruhiger Ort, ohne Zeitdruck), Kontakt mit dem Kind und seiner Familie suchen (familiäre Hintergründe klären), Kontakt mit TeamkollegInnen suchen</li> </ul> <p><b>Unterricht:</b></p> <p><u>Raum als dritter Pädagoge:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualisierung des Unterrichts, Schöner, funktionalgestalteter Raum</li> </ul> <p><u>Classroom Management:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klare Strukturen, Verhaltenserwartungen und konsistent logische Konsequenzen, gemeinschaftsfördernde Aktivitäten zum Schulbeginn, Lebensweltorientierung,</li> </ul>	<p><b>LehrerInnen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klassenteam</li> <li>- FachlehrerInnen</li> </ul> <p><b>Beratungsteam:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BeratungslehrerIn</li> <li>- SozialpädagogIn,</li> </ul> <p><b>MPT:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- SozialpädagogInnen</li> <li>- SonderpädagogInnen</li> </ul> <p><b>Schulleitung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- AbteilungsleiterInnen</li> <li>- Stellver. Schulleiter</li> <li>- Schulleiterin</li> <li>- Didaktische Leitung</li> </ul> <p><b>Außerschulische Förder-, Unterstützungs- und Hilfsangebote:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Polizei,</li> <li>- Jugendamt,</li> <li>- Erziehungs- und Jugendberatungsstellen,</li> </ul>

<sup>42</sup> In Anlehnung an Myschker & Stein 2014 (Unterschiedlichkeit der Gefühls- und Verhaltensprobleme), in: Hillenbrand, Förderschwerpunkt Emotional-soziale Entwicklung.

	<p><b>Schulische Ebene:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lieblingsfächer, Lieblingslehrer, Leistungsstand, Kooperationsbereitschaft, Arbeitsbereitschaft, Konzentration, Motivation, Schulbesuch</li> </ul> <p><b>Gesellschaftliche Ebene:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Finanzielle Notlagen, Wohnumfeld</li> </ul>	<p>Verantwortlichkeit der SchülerInnen stärken</p> <p><u>Kooperatives Lernen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klassenrat (Regeln besprechen), Zusammengehörigkeit und Verantwortung durch Kooperation fördern, Tischgruppen der SchülerInnen miteinbeziehen, feste LernpartnerInnen definieren</li> </ul> <p><u>Möglichkeiten zur innovativen Unterrichtsgestaltung nutzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Projektunterricht, Glücksunterricht, Klassenrat, Kollegiale Unterrichtshospitationen</li> </ul> <p><b>Reflexionsfähigkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bewusstwerdung der eigenen Stärken und blinden Flecken,</li> <li>- Diagnostik des eigenen Unterrichts: Struktur, Tempo, kooperative Bausteine, Beobachtung und anschließende Reflexion mit den SchülerInnen</li> <li>- Evaluation über die Zielvereinbarungen</li> <li>- Kollegiale Beratung,</li> <li>- Regelmäßiger Austausch und Reflexion im Team,</li> <li>- Ggf. Entwicklung der Präventivpläne im Team</li> </ul> <p><b>ggf. Differenzierung<sup>43</sup></b></p>	<p>Zentrum für Medien und Bildung, Kommunale Integrationsstelle, Vereine, Verbände, Krankenkasse, Kirche, Kinderschutzambulanz und Kinderschutzbund, Unterstützungszentren für bestimmte Gruppen, Gesprächskreise, Elterninitiativen, Selbsthilfegruppen,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schulpsychologie, Logo-, Ergo-, Lerntherapeuten, Kinder- &amp; Jugendlichenpsychotherapeuten, Kinderärzte, Kinder &amp; Jugendpsychiater, Gesundheitsamt, Sozialpädiatrisches</li> </ul>
--	---	---	---

<sup>43</sup> Siehe die Übersicht „Unterstützung des Lernens bei SchülerInnen“

			Zentrum(SPZ), (Teil-)stationäre Kinder- und Jugendpsychiatrien
--	--	--	---



### 3.3. Unterstützung der Kinder und Jugendlichen bei Lernschwierigkeiten

#### 3.3.1 Förderschwerpunkt Lernen (LE) kurze Information

Man spricht von Lernstörungen oder Lernschwächen bei den Kindern, wenn sie bestimmte Lernziele verfehlt haben oder wenn ihre Leistungen unterhalb der akzeptablen Abweichungen von Bezugsnormen liegen. In diesem Zusammenhang ist kritisch anzumerken, dass Vielfalt, die Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt und Mehrdeutigkeit mit der „Vereinheitlichung von Schule“ durch hohe zentrale Mess- und Evaluationsverfahren als antagonistischer Widerspruch begegne. Gleichmaßen sind Vielfalt und Selektives Schulsystem nicht vereinbar, eine Tatsache, die der Bildungspolitik mehr Kopfschmerzen machen sollte.<sup>44</sup> Bei Lernstörungen oder Lernschwächen sind schulische Minderleistungen bei „normaler Intelligenz“ zu beobachten. Sie entstehen in den allermeisten Fällen aufgrund kritischer Lebenssituationen und damit vielfach einhergehende zeitweilige Lernrückstände. Lernrückstände können als Teilleistungsstörung (z. B. Rechenschwäche, „LRS“) oder als kombinierte Störung der schulischen Fertigkeiten auftreten. Die Lernstörung ist dabei nur vorübergehend. Dagegen sind die Lern- und Leistungsausfälle bei einer [Lernbeeinträchtigung] schwerwiegender, umfänglicher und langandauernder Art.<sup>45</sup> An der Stelle wird jedoch der Oberbegriff „Lernschwierigkeiten“ genutzt, da die Differenzierung auf dieser Etappe sich als schwierig erweist und in Bezug auf die Prävention bzw. Intervention keinen Vorteil bringt. Von Lernschwierigkeiten sind 20 bis 25 Prozent aller Kinder und Jugendlichen betroffen. Auch hier stellen sich kritische Anfragen an das Bildungssystem der Bundesrepublik – s.o. Für SchülerInnen, die sonderpädagogisch gefördert werden, ohne dass ein förmliches AO-SF Verfahren durchgeführt worden ist, werden individuelle Förderpläne (Präventivförderpläne) verfasst. Wird einE SchülerIn der Primarstufe sonderpädagogisch gefördert, ohne dass ein förmliches Verfahren durchgeführt worden ist, empfiehlt die Schule den Eltern, bei der Anmeldung zur weiterführenden Schule den individuellen Förderplan vorzulegen.<sup>46</sup>

<sup>44</sup> Vgl. dazu auch Thomas Bauer: Die Vereindeutigung der Welt: Über den Verlust an Mehrdeutigkeit, Stuttgart 2018.

<sup>45</sup> Vgl. Bezirksregierung Düsseldorf: Manual zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Inklusion, 4. Themenheft, Juni 2017.

<sup>46</sup> Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildung sonderpädagogische Förderung-AO-SF) vom 29.09.2014 aufgrund des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15.02.2005, §17

### Unterstützung des Lernens bei SchülerInnen

Was nehme ich wahr?	Was weiß ich über die/den SchülerIn? <sup>47</sup>	Was kann ich tun?	Wer hilft weiter? <sup>48</sup>
<p><b>Lern- und Arbeitsverhalten:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schwierigkeiten bei der Arbeitsorganisation und -gestaltung</li> <li>• leichte Ablenkbarkeit</li> <li>• langsames Arbeitstempo/ fehlende Ausdauer</li> <li>• mangelnde Lern- und Leistungsmotivation</li> <li>• Unselbstständigkeit</li> <li>• mangelndes Selbstbewusstsein</li> </ul> <p><b>Lernstrategien und Kognition:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gedächtnis- und Aufmerksamkeitsdefizite</li> <li>• fehlende Problemlösestrategien/ Urteilskraft</li> <li>• fehlendes Abstraktionsvermögen</li> <li>• Schwierigkeiten, das Wissen zu vernetzen</li> </ul> <p><b>Kommunikation:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eingeschränkte verbale und nonverbale Fähigkeiten</li> <li>• Sprach-/ Sprechstörungen,</li> </ul>		<p><b>LehrerIn-SchülerIn-Beziehung</b></p> <p><b>Kommunikation</b></p> <p><b>Diagnostik:</b>                      Diagnostiktests/ diagnostische Beobachtung:                      Was kann das Kind bereits? <b>Unterricht</b>  <i>Siehe die Übersicht „Unterstützung der Emotionalen und sozialen Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen“</i></p> <p><b>Differenzierung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientierung an den Lernvoraussetzungen und Ressourcen</li> <li>• Aufgaben, die für das Kind individuelle Bedeutsamkeit besitzen („Warum muss ich das lernen?“)</li> <li>• Mit- und Selbstbestimmung im Unterricht</li> <li>• Handelnder Unterricht, Lernen mit</li> </ul>	

hat gelöscht: ¶

<sup>47</sup> Siehe Übersicht „Unterstützung der emotionalen und sozialen Entwicklung bei SchülerInnen“

<sup>48</sup> Ebd.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• reduzierter aktiver und passiver Wortschatz</li> </ul> <p><b>Sozialverhalten</b> <sup>49</sup></p> <p><b>Wahrnehmung:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Störung der Fähigkeit, Reize zu erkennen, zu unterscheiden und sie durch Assoziationen mit früheren Erfahrungen zu interpretieren (Sie betrifft kinästhetische, taktile, vestibuläre, ölfaktorische, gustatorische, auditive und visuelle Wahrnehmungsstörungen<sup>50</sup>)</li> </ul> <p><b>Motorik</b></p> <p>Störungen in 3 möglichen Bereichen:</p> <p><u>Bewegungserleben</u> (Körpererfahrung/ Bewegungsfreude)</p> <p><u>grundlegende Bewegungsdimensionen</u></p> <p>( z. B. Grobmotorik, Feinmotorik, Koordination)</p> <p><u>Bewegungsplanung und Bewegungssteuerung</u></p> <p>(Raumorientierung, angepasste motorische Aktivität)</p>		<p>allen Sinnen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterschiedliche Lernzeiten</li> <li>• Visualisierungen</li> <li>• Sprachliche Entlastung</li> <li>• Zerlegung der Aufgabe in Teilschritte</li> <li>• Anleitung zum selbstständigen Arbeiten</li> <li>• Hilfsmittel und Möglichkeiten der Kontrolle in der Tischgruppe</li> <li>• Aufgaben, die verschiedene Niveaustufen und Vertiefung ermöglichen</li> <li>• Förderung der lernmethodischen Kompetenzen</li> <li>• Vermittlung der Lernstrategien (Lernen lernen)</li> <li>• Ausreichende Übungsmöglichkeiten</li> <li>• Ritualisierung des Unterrichts (Wechsel zwischen den Arbeits- und Entspannungsphasen)</li> </ul> <p><b>Reflexion/ Feedbackkultur</b><sup>51</sup></p>	
---	--	--	--

<sup>49</sup> Die Lernschwierigkeiten gehen oft mit Verhaltensauffälligkeit einher.

<sup>50</sup> Diese können sich in Abhängigkeit von der Wahrnehmungsart unterschiedlich zeigen: z.B. als Leseschwierigkeiten, Schwierigkeiten beim Erfassen der räumlichen Beziehungen, fehlerhaftes Abschreiben der Texte, Schwierigkeit, die Sätze nachzusprechen, Reimwörter zu erkennen, Defizite bei taktil-kinästhetischer Wahrnehmung.

<sup>51</sup> Siehe ebd.

#### 4 Weitere Förderschwerpunkte

Weitere mögliche Förderschwerpunkte sind

- FS Hören (umfasst ein Spektrum zwischen Schwerhörigkeit und Gehörlosigkeit)
- FS Sprache (gravierende Probleme, die Kommunikation und das Lernen beeinflussen)
- geistige Entwicklung (kognitive Beeinträchtigung mit einem IQ Wert unter 70)
- körperliche und motorische Entwicklung (Beeinträchtigung der Bewegungsfähigkeit aufgrund einer Schädigung)
- Sehen (massive Einschränkung der visuellen Wahrnehmungsfähigkeit zwischen Sehbehinderung und Blindheit)

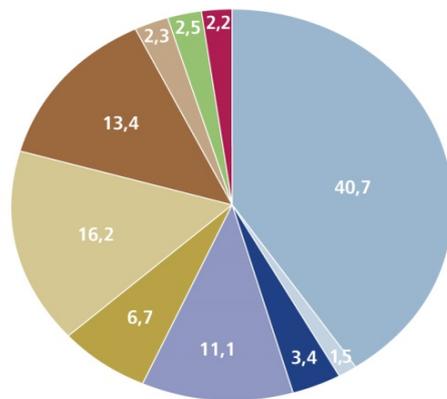
Auf dem Diagramm „Sonderpädagogischer Förderbedarf nach Förderschwerpunkten“ ist ersichtlich, dass Lernschwierigkeiten und sozial-emotionales Verhalten die häufigsten Gründe sind, die zu einem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt führen können und die zahlenmäßig in den inklusiven Schulen am häufigsten vertreten sind. Weitere mögliche Förderschwerpunkte sind dagegen statistisch gesehen deutlich seltener. Wir beschränken uns in unserem Konzept auf die beiden oben genannten Förderschwerpunkte, da wir gegenwärtig die Kinder mit diesen Förderschwerpunkten beschulen<sup>52</sup> und die Beschreibung der pädagogischen Förderung für die weiteren FS ansonsten unser Konzeptrahmen sprengen würde. Selbstverständlich sind bei uns auch Kinder mit den anderen Förderbedarfen willkommen – das Konzept wird dann bei Bedarf angepasst.

**Abbildung 2:** Verteilung der Schüler und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Deutschland auf die einzelnen Förderschwerpunkte – 2011/12

Angaben in Prozent

Förderschwerpunkte

- Lernen
- Sehen
- Hören
- Sprache
- Körperliche/motorische Entwicklung
- Geistige Entwicklung
- Emotionale und soziale Entwicklung
- Kranke
- Förderschwerpunkt übergreifend
- Förderschwerpunkt ohne Zuordnung



Quellen: Berechnungen durch Klaus Klemm auf der Grundlage von: KMK 2012a sowie KMK 2012b.

| BertelsmannStiftung

<sup>52</sup> Wir betonen dabei noch einmal den Zusammenhang dieser Förderschwerpunkte mit der Tatsache, dass über die Hälfte der SchülerInnen der Schule per definitionem als arm zu bezeichnen sind. Der Zusammenhang zwischen dieser Tatsache und dem ausgewiesenem Förderschwerpunkt ist für uns evident.

## 5. Individuelle Förderung an einer inklusiven Schule

### 5.1. Die veränderte Rolle der SonderpädagogInnen

Nach wie vor besteht für uns das Ressourcen-Etikettierungs-Dilemma<sup>53</sup>: Müssen nach geltendem Recht Förderbedarfe erkannt und ausgewiesen werden, dann ist hier die Voraussetzung die Bereitstellung zusätzlicher LehrerInnenstunden, die die ermöglichen. Diese jedoch werden erst bei der Ausweisung der Förderbedarfe bereitgestellt. Dies ist u.E. ein nicht aufzulösender Widerspruch.

Für den Unterricht in heterogenen Klassen hilft die sonderpädagogische Expertise. Die Entwicklung des Gemeinsamen Lernens bringt jedoch eine deutliche Veränderung der Rolle einer/eines SonderpädagogIn mit sich. Traditionsgemäß gehören folgende Arbeitsfelder zu den unmittelbaren sonderpädagogischen Aufgabenbereichen:

- Diagnostik
- Förderung im Unterricht
- Beratung

Die sonderpädagogische Lehrkraft wird als einE ExpertIn in diesen Bereichen ausgebildet. Die inklusive Bildungslandschaft erfordert die Prüfung und ggf. die Anpassung der bisherigen sonder(schul)pädagogischen Professionalität. „Es geht nicht um die Frage, ob Sonderpädagogik gebraucht wird, sondern darum, welche Sonderpädagogik gebraucht wird.“<sup>54</sup>

#### 5.1.1 Sonderpädagogische Diagnosekompetenz:

Die hohe diagnostische Kompetenz der SonderpädagogInnen ist leider nicht selten auf Selektion ausgerichtet: Ein Beispiel dafür ist die Intelligenzdiagnostik, die lediglich der Rechtfertigung administrativer Selektionsentscheidungen dient, jedoch keine pädagogische Relevanz hat.<sup>55</sup> Vielfalt braucht eine neue Diagnostik, die einen bedeutsamen und unmittelbaren Profit für die Optimierung pädagogischen Handelns abwerfen muss.<sup>56</sup> Diagnostiziert wird in der inklusiven Schule primär nicht das Kind, sondern die Barrieren in seinem Umfeld, die seine Entwicklung beeinträchtigen. Inklusivdiagnostisches Handeln orientiert sich vor allem an dem emphatischen Verstehen des Kindes.

#### 5.1.2 Sonderpädagogische Förderkompetenz:

In einem inklusiven PädagogInnenteam sind die SonderpädagogInnen schwerpunktmäßig für die individuelle Unterstützung von SchülerInnen mit Teilhabebedarf zuständig. Sonderpädagogische Förderung kann sich auch in individuellen Förderplänen konkretisieren. Es ist jedoch nicht die alleinige Aufgabe der sonderpädagogischen Lehrkraft, sich um die individuelle Förderung der SchülerInnen mit dem Förderbedarf zu kümmern.<sup>57</sup> Vielmehr geht es um die Förderung der inklusiven Lerngruppe. **Alle Lehrkräfte unserer Schule sind für die individuelle Förderung ALLER Kinder verantwortlich.** „Der professionelle Umgang mit Heterogenität an der eigenen Schule muss... als gemeinschaftliche Aufgabe des

<sup>53</sup> Gemeint ist der in der Vergangenheit angestrebte Prozess der Integration, bei dem man die SuS noch in „Behinderte“ und „Nicht Behinderte“ kategorisierte.

<sup>54</sup> Wocken: Das Haus der inklusiven Schule, S. 201.

<sup>55</sup> Ebd. S. 219.

<sup>56</sup> Ebd. S. 220.

<sup>57</sup> Stangier, Stephanie und Thoms, Eva-Maria (2012): in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 147.

gesamten Kollegiums verstanden werden.<sup>58</sup> Für die Green Gesamtschule ist es grundlegend wichtig, dass die Entscheidungen über die Fördermaßnahmen für das Kind möglichst in der kooperativen Arbeit stattfinden. Zurzeit erproben wir die Entwicklung des individuellen Förderkonzepts im Team, um dies am Ende des Schuljahres zu evaluieren.<sup>59</sup>

### 5.1.3 Kooperation

In der Fachliteratur werden verschiedene Formen der Kooperation zwischen der SonderpädagogIn und der Regellehrkraft den gemeinsamen Unterricht betreffend beschrieben. Die Green Gesamtschule befürwortet die Unterrichtsführung, bei der Regellehrkräfte und sonderpädagogische Lehrkräfte den Unterricht mit allen SchülerInnen gemeinsam durchführen. Das kann heißen, dass sie gemeinsam oder abwechselnd die Führung im Unterricht übernehmen.<sup>60</sup> Die separate Unterweisung von SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in separierten Settings wird weitgehend vermieden. In dem Zusammenhang wird die Vorbereitung von Unterricht in Kooperation zwischen der sonderpädagogischen und einer Fachlehrkraft angestrebt, um der Heterogenität Rechnung zu tragen und den verschiedenen Anspruchsniveaus gerecht zu werden.

### 5.1.4 Sonderpädagogische Beratungskompetenz

Ähnlich wie die Kooperation der SchülerInnen mit dem Ziel, dass alle an dem gleichen Unterrichtsgegenstand arbeiten und jeder eine Teilaufgabe übernimmt, ohne die man nicht ein zufriedenstellendes Gruppenergebnis erzielen kann (positive Abhängigkeit), gestaltet sich die Zusammenarbeit unterschiedlicher pädagogischer Berufsgruppen in der Institution Schule: Jeder/ jede ist einE ExpertIn in der jeweiligen Profession, der/ die mit dem entsprechenden Fachwissen ein wichtiges Puzzlestück eines Ganzen ist. Die/der SonderpädagogIn ist einE ExpertIn für Vielfalt. In diesem Zusammenhang wird überlegt, die sonderpädagogische Fachkraft vor allem im Jahrgang 5 zu verorten und sie in das Beratungsteam einzubinden. Er/Sie hat vorrangig die Aufgabe, alle an der Schule agierenden Menschen im Rahmen der Vielfalt zu beraten („**Case Manager**“).<sup>61</sup>

Dazu gehört insbesondere:

- Beratung bei der Entwicklung von individuellen Fördermaßnahmen
- Unterstützung bei der Einbindung des Förderplans in den Unterricht der Klasse, Wahl der entsprechenden Differenzierungsformen
- Vorschläge zu Fördermaterialien für KollegInnen; ggf. Materialanpassung
- Unterstützung bei der Erstellung der Zeugnisse in Absprache mit den Lehrkräften der allgemeinen Schule sowie der Schulleitung
- In Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der allgemeinen Schule Aufbau eines Netzwerkes mit anderen Institutionen wie z.B. Offener Ganztag, sozialpädagogische Tagesgruppe, Therapeuten, Jugendamt, Fachärzten, Förderzentren, sozialpädiatrischen Abteilungen, Psychologen etc.

<sup>58</sup> Amrhein, Bettina (2012): Fortbildung, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 335.

<sup>59</sup> Siehe Phasen der Entwicklung des individuellen Förderkonzepts in Kapitel 4.3

<sup>60</sup> Bezirksregierung Düsseldorf: Manual zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Inklusion. Mai 2015.

<sup>61</sup> Köpfer, Andreas: Das Methods & Ressource Team als Koordinationsstelle einer inklusiven Schule, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 322ff.

- Teilnahme an Teil-, Fach- und Gesamtkonferenzen zur Implementierung des Vielfaltsgedankens in den Schulalltag<sup>62</sup>
- Beratung der Regellehrkräfte hinsichtlich von Benachteiligung gefährdeter SchülerInnen.
- Intensive Zusammenarbeit mit dem Beratungsteam

*„Dass in inklusiven Schulen selbstverständlich auch SonderpädagogInnen zum Team gehören, ist für die Förderung der Schüler unverzichtbar. Dennoch müssen auch die Regelschullehrer spezielle Lernbedürfnisse ihrer „neuen“ Schüler kennen lernen, um sie im Unterricht berücksichtigen zu können.... Doch jenseits aller pädagogischen Spezialdisziplinen ist die wichtigste Kompetenz für inklusiven Unterricht eine, die von jeher zum Berufsbild des Lehrers gehört: der aufmerksame Blick auf den einzelnen Schülern.“<sup>63</sup>*

## 5.2 Einleitung der Verfahren zur Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs

Um erste Beeinträchtigungen frühzeitig zu erkennen, werden in den allgemeinen Schulen regelmäßig Screeningverfahren in den Unterricht eingebettet und entsprechende, präventive und fördernde Maßnahmen durchgeführt. Sollten SchülerInnen jedoch trotz dieser Unterstützungsmaßnahmen seitens der Schule Auffälligkeiten ausbilden bzw. sich der Erziehung so nachhaltig verschließen, dass sie/er nicht mehr hinreichend gefördert werden können, so kann in Kooperation mit den Eltern ein Verfahren zur Feststellung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfes (AO-SF) eingeleitet werden. Diese Verfahren initiieren wir dann, wenn wir an die Grenzen der Schule stoßen, die eben nicht über die pädagogischen Freiheiten verfügt, die vielleicht eine noch bessere Förderung der SchülerInnen ermöglichen würde. Das Initiativrecht für das Verfahren zur Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs liegt im Regelfall bei den Eltern und richtet sich an die Schulaufsichtsbehörde. Im Ausnahmefall, wenn das Kind nicht zielgleich unterrichtet werden kann bzw. im Zusammenhang mit dem vermuteten Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, die mit einer Fremd- oder Selbstgefährdung einhergeht, kann die Schule den Antrag stellen.<sup>64</sup> In diesem Fall ist es wichtig, die Verfahrensvorgaben und die Begrifflichkeit des Verfahrens genau einzuhalten, damit das Verfahren eröffnet werden kann. Unabhängig davon, wer der Antragsteller ist, muss im Rahmen der Beantragung des Verfahrens schlüssig und plausibel dargelegt werden, dass:

- ... Anhaltspunkte dafür bestehen, dass sonderpädagogischer Förderbedarf besteht (die sorgfältige Dokumentation der pädagogischen Arbeit und sorgfältige Aktenpflege erweisen sich hier als notwendig), sowie die Einhaltung aller vorgeschalteter Verfahrensschritte einschließlich einer nachweisbaren Kommunikation mit dem Elternhaus.
- ... die Schule alle eigenen Fördermöglichkeiten ausgeschöpft hat<sup>65</sup>

Ebenso ist im Antragsvorgang zu dokumentieren, dass die Erziehungsberechtigten über das Recht auf inklusive Bildung im Gemeinsamen Lernen informiert wurden.

Die folgende Übersicht verdeutlicht den Ablauf des Verfahrens. Die Formulare, Gliederung des Antrages, genaue Fristen und Informationen sind auf der Seite der Bezirksregierung Düsseldorf zu beziehen.

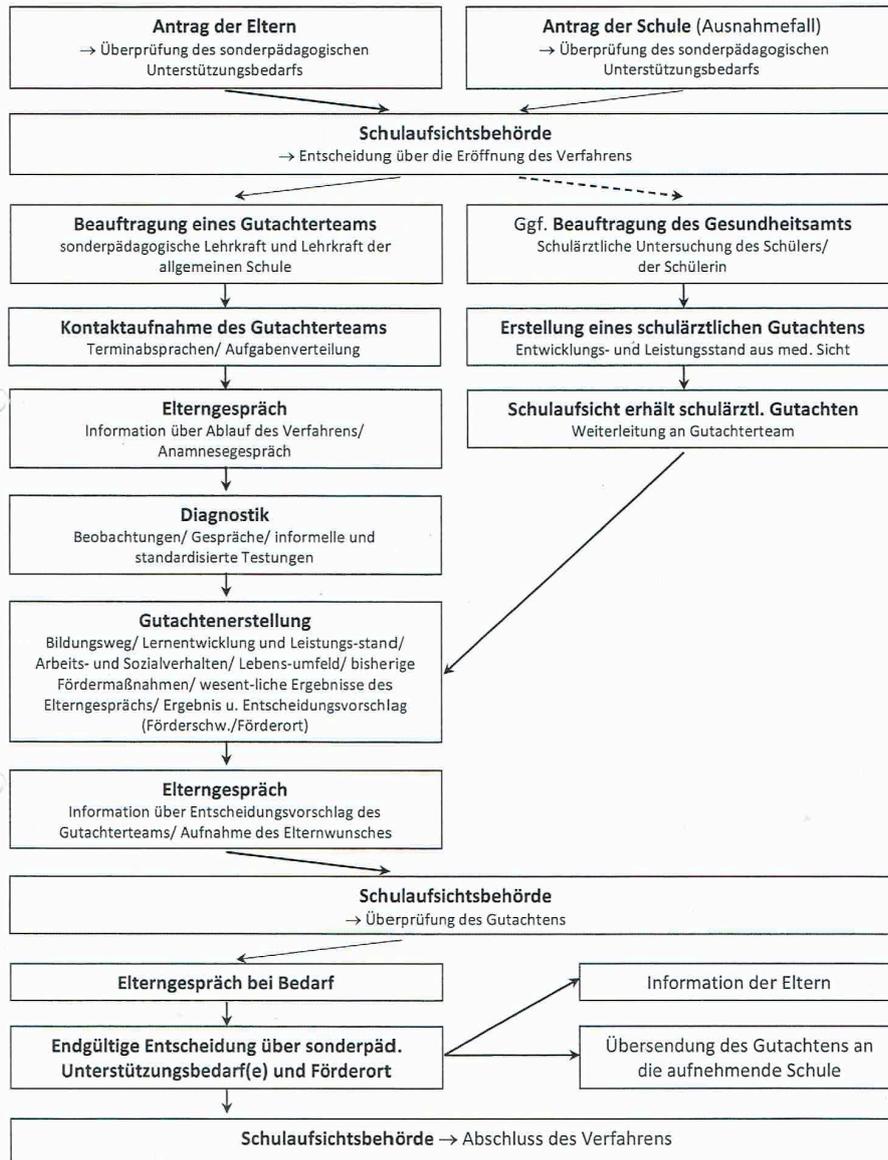
<sup>62</sup> Vgl. Bezirksregierung Düsseldorf: Inklusion Manual zur Erstellung eines schulischen Konzeptes Inklusion. Mai 2015, S. 28.

<sup>63</sup> Stangier und Thoms, in: Eine Schule für alle (mittendrin e.V. Hrsg.), S. 147.

<sup>64</sup> Nach dem Ende der Klasse 6 ist ein Antrag auf den Förderschwerpunkt Lernen nicht mehr möglich.

<sup>65</sup> Siehe Kapitel „Prävention“

## Verfahrensablauf AO-SF Gutachtenerstellung §10-14



Die Schulaufsichtsbehörde entscheidet dann über den Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und die Förderschwerpunkte. Dafür holt sie ein sonderpädagogisches Gutachten sowie, sofern erforderlich, ein medizinisches Gutachten ein. Zur Ermittlung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs wird eine sonderpädagogische Lehrkraft beauftragt, die in Zusammenarbeit mit einer Lehrkraft der allgemeinen Schule (in der Regel die Klassenleitung der Klasse, die der/die S. besucht) ein pädagogisches Gutachten über Art und Umfang der notwendigen Förderung erstellt.

Besteht ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung, schlägt die Schulaufsichtsbehörde den Eltern mit Zustimmung des Schulträgers mindestens eine inklusive - allgemeinbildende Schule vor, an der ein Angebot zum Gemeinsamen Lernen eingerichtet ist.<sup>66</sup> Die Schulaufsichtsbehörde berät die Eltern und informiert sie über weitere Beratungsangebote.

Wird einem Kind der sonderpädagogische Förderbedarf zugesprochen, muss dieser **jährlich** hinsichtlich des Fortbestandes der sonderpädagogischen Unterstützung durch die Klassenkonferenz überprüft werden:

- Besteht der Förderbedarf weiterhin, wird dies mit dem begleitenden Entwicklungsbericht des Kindes in der Akte dokumentiert. Verantwortlich dafür sind alle das Kind unterrichtende Lehrkräfte, federführend für die Dokumentation ist die sonderpädagogische Lehrkraft.
- Gelangt die Klassenkonferenz zu der Auffassung, dass bei Fortbestand eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung im bisherigen Förderschwerpunkt ein Wechsel des Förderorts oder des Bildungsgangs angebracht ist, lädt die Schulleitung die Eltern zu einem Gespräch ein und informiert die Schulaufsichtsbehörde so **rechtzeitig**, dass darüber vor Ablauf des Schuljahres entschieden werden kann.<sup>67</sup>

### 5.3. Begleitung von Kindern mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf

#### 5.3.1 Die individuelle Förderung

Die Aufgabe der Förderung besteht im **Ermöglichen und Motivieren**.<sup>68</sup> Die Aufgabe der Schule ist es folglich, Bedingungen so zu gestalten, dass auch die Kinder mit speziellen Voraussetzungen erfolgreich lernen können. Das individuelle Förderkonzept unterstützt SchülerInnen, indem es die Antworten auf die Fragen „Was wollen wir erreichen?“ und „Wie machen wir das?“ in Kooperation mit dem Kind und allen am Lernprozess Beteiligten sucht. Vorrangiges Ziel der Förderung ist der Übergang in eine positive Lernsituation.

Eine positive Lernsituation entsteht zunächst, wenn alle Blockaden, die das Kind hindern zu lernen, aufgelöst werden. Die Rolle der Lehrkraft ist dabei wichtig. „Das Medium, in dem sich Blockaden auflösen, ist die unmittelbare **Erfahrung, gemocht zu werden und emotional geschützt zu sein**. (...) so kann das Kind neue Erfahrungen gewinnen und seine Lernfähigkeit kennenlernen. Allmählich wird es partielle Misserfolge akzeptieren, aus Fehlern lernen und Kraft zur Überwindung entwickeln<sup>69</sup>. Damit wird ein wichtiger

<sup>66</sup> Bezirksregierung Düsseldorf: Manual zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Inklusion. 3. Themenheft 2017. S. 131.

<sup>67</sup> Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildung sonderpädagogische Förderung-AO-SF) vom 29.09.2014 aufgrund des Schulgesetzes für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15.02.2005, §17.

<sup>68</sup> Matthes, Gerald (2018): Förderkonzepte einfühlend und gelingend, Dortmund, S. 83. Gerald Matthes ist der Professor für sonderpsychologische Psychologie, der einen ressourcen- und prozessorientierten Ansatz bei der Entwicklung individueller Förderkonzepte begrüßt.

<sup>69</sup> Vgl. Matthes: Förderkonzepte einfühlend und gelingend, S. 37.

Baustein für die Zukunft gelegt: Resiliente Kinder wachsen trotz erschwelter Bedingungen zu leistungsfähigen Erwachsenen, die Stressereignisse und Problemsituationen weniger als Belastung, sondern vielmehr als Herausforderung empfinden.<sup>70</sup> Resilienz ist nicht angeboren, sondern erlernbar. Deswegen wird in unserer Schule sehr viel für die Resilienzförderung gemacht, sei es auf der individuellen Ebene durch Förderung des Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit als auch auf der Beziehungsebene anhand der konstruktiven Kommunikation zwischen dem Erwachsenen und dem Kind.

Die Kinder und Jugendlichen können ihre individuellen Fertigkeiten und Fähigkeiten in der Gemeinschaft am besten entfalten. Im Idealfall hilft die Unterstützung kompetenter Peers und Erwachsenen zum Erreichen einer neuen Kompetenzstufe<sup>71</sup>: „Wenn wir also untersuchen, wozu das Kind selbständig fähig ist, untersuchen wir den gestrigen Tag. Erkunden wir jedoch, **was das Kind in Zusammenarbeit zu leisten vermag**<sup>72</sup>, dann ermitteln wir damit seine morgige Entwicklung.“ (Wygotsky, 1987 b)

Die individuelle Förderung aller SchülerInnen ist zentrale Leitidee des Schulgesetzes. Jedes Kind soll bezogen auf seine individuellen Stärken und Schwächen durch differenzierenden Unterricht und ein anregungsreiches Schulleben nachhaltig gefördert werden. (Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW).

Um dieser anspruchsvollen Aufgabe gerecht zu werden, wird die ganze Klasse in einen scharfen weitsehenden Blick der KlassenlehrerInnen genommen: Was braucht unsere Klasse zurzeit? Wo hat die Klasse positive Lernerfahrungen gesammelt und wie können wir diese ausweiten? Was für ein personenübergreifendes Klassenziel<sup>73</sup> ist für die Klasse notwendig? Ist dieses Klassenziel für die Kinder und Jugendlichen mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf sinnvoll? Die Klassenziele können mit den Förderzielen der SchülerInnen mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf übereinstimmen, müssen dies aber nicht, wobei die Übereinstimmung wünschenswert wäre. Außerdem besprechen die KlassenlehrerInnen mit ihren SchülerInnen die Zielvereinbarungen: Am Elternsprechtag widmen wir uns der Frage: „Wo hat der/die SchülerIn positive Lernerfahrungen, seine/ihre Stärken und wie kann er/sie diese erfolgreich im Unterricht einsetzen? Im entwicklungsorientierten Gespräch ist es unentbehrlich dem Kind (und den Eltern gleichermaßen) zu vermitteln, dass es die erforderlichen Leistungsvoraussetzungen besitzt oder leicht erwerben kann. Für die Kinder mit Förderbedarf werden außerdem die individuellen Förderziele erarbeitet und im Förderplan beschrieben.<sup>74</sup>

Bei der Entwicklung der Zielvereinbarungen oder des Förderplans orientieren wir uns an drei Prinzipien<sup>75</sup> :  
1) Das Verhalten des Kindes detailgenau und wertungsfrei wahrnehmen 2) Faktoren zu erkennen, die die Entwicklung beeinträchtigen 3) Ein ressourcenorientiertes Konzept zu entwickeln.<sup>76</sup>

<sup>70</sup> [https://gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/fileadmin/user\\_upload/gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/Psychische\\_Gesundheit/Leitfaden\\_Resilienz.pdf](https://gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/gesundheitsfoerderung.bildung-rp.de/Psychische_Gesundheit/Leitfaden_Resilienz.pdf)

<sup>71</sup> Vgl. Matthes: Förderkonzepte einfühlsam und gelingend, S. 43.

<sup>72</sup> Siehe unser Schul- und Inklusionskonzept (Das Kooperative Lernen an unserer Schule)

<sup>73</sup> Klassenziel = Förderziel (zur besseren Unterscheidung zwischen einem Förderziel für die gesamte Klasse und einem Förderziel für einen einzelnen Schüler).

<sup>74</sup> Sowohl Zielvereinbarungen als auch Förderziele werden nach SMART Kriterien erarbeitet, das PERMA Modell von Brohm und Endres (2015) wird auch berücksichtigt.

<sup>75</sup> Angelehnt an Matthes, S. 19-22.

<sup>76</sup> Eine ressourcenorientierte Sonderpädagogik geht mit der Vorstellung an das Kind heran, dass dieses über eine Vielzahl an hilfreichen Erfahrungen und Strategien verfügt, die es auf neue Situationen übertragen und anwenden kann (Matthes, S. 22) vgl. auch Fuhrmann 2008 „Verwandeln von Problemen in Fähigkeiten“.

Wie bereits oben erwähnt, erhalten die SchülerInnen mit sonderpädagogischen Förderbedarf oder Kinder, die wir unter dem Gesichtspunkt der Prävention betrachten zur Zeit einen Förderplan<sup>77</sup> (Präventivplan). In einem Förderkonzept (Förderplan) sollen Ziele, Maßnahmen, Termine und die verantwortlichen, begleitenden Personen festgehalten werden. Der Förderplan wird zum Halbjahr und zum Ende des Schuljahres überprüft.<sup>78</sup> Verantwortlich bei der Erstellung des Förderplans sind die sonderpädagogische Lehrkraft und die Regellehrkraft. Um den Förderplan für die SchülerInnen möglichst effektiv zu gestalten, wird er **kooperativ erarbeitet**: Die SonderpädagogIn, die KlassenlehrerInnen, die FachlehrerInnen, der/die SchülerIn, die I-HelferInnen und die Eltern werden in die Erarbeitung des Förderplans einbezogen. Die Erarbeitung eines effektiven Förderplans ist ein Interaktionsprozess.<sup>79</sup>

In der folgenden Tabelle werden die acht Schritte zur Entwicklung des individuellen Förderplans dargestellt<sup>80</sup>:

<b>Phasen der Entwicklung des individuellen Förderkonzepts</b>
<p><b>1. Vorbesinnung</b>                      Erste Überlegungen zur Förderplanung (Organisation, Zeit)                      Wer?                      KlassenlehrerInnen und SonderpädagogInnen<sup>81</sup></p>
<p><b>2. Bedingungsanalyse</b>                      Analyse des Lernens und Teilhabe  <b>Teilhabebogen</b>, der subjektive Beobachtungen von jeder unterrichtenden KollegIn aufzeigt.                      Rascher Überblick über evtl. bestehende Probleme (<u>zeitsparend!</u>)                      Wer?                      Alles unterrichtende KollegInnen füllen den Teilhabenbogen aus</p>
<p><b>3. Entwicklung von Erklärungshypothesen</b>  <b>Legen einer Wirkstruktur im Team</b>                      Das Legen der Wirkstruktur bündelt und strukturiert Beobachtungen, stellt in das Bewusstsein potenziell vorhandene, aber bisher wenig reflektierte Gedanken über Wirkzusammenhänge, unterstützt durch Visualisierung die Diskussion im Team.                      Wer?                      Alle unterrichtenden KollegInnen und SonderpädagogIn</p>
<p><b>4. Entwicklung der Förderziele als Ziele des Schülers</b>  <b>Förderziele: Ermöglichen, motivieren, realisierbar sein (max. 3 Förderziele)</b></p>

<sup>77</sup> Ziel ist es, dass alle SchülerInnen Förderpläne erhalten und die Leistungsbeurteilung auch die Entwicklung der SchülerInnen stärker in den Blick nehmen wird.

<sup>78</sup> In der Regel wird der Förderplan in/nach den Herbstferien erstellt und zum Halbjahresende evaluiert.

<sup>79</sup> Veber, Marcel: Potenziale erkennen, in: Mittendrin e.V. (Hrsg.): Eine Schule für alle, Mülheim an der Ruhr, S. 27. Vgl. auch Manual, Inklusion Mai 2015, S. 46-57.

<sup>80</sup> Förderung entwickelt sich im Prozess, auch durch Probieren und Verbessern, es könnte sein, dass z.B. die Förderziele erneut gesucht werden müssen. In Anlehnung an Gerald Matthes werden unsere Förderkonzepte anhand acht Schritte erarbeitet und am Schuljahresende evaluiert.

<sup>81</sup> Hinweise können auch gegeben werden durch andere am Prozess beteiligte Personen – siehe hierzu die folgenden Ausführungen - gegeben werden. Die Praxis zeigt vielfach den Ablauf, der hier skizziert wird. Etablieren sich in Schulen mehr und mehr multiprofessionelle Teams, werden sich diese Abläufe wünschenswerterweise öffnen.

<p>Individuelle Förderziele werden erarbeitet und pädagogische Angebote entwickelt. Anknüpfungsmöglichkeiten für positive Lernerfahrungen sind:</p> <p><b>Fächer:</b> Was können wir tun, damit der/die SchülerIn die Lernangebote aufnehmen und verarbeiten kann?</p> <p><b>Basale Kompetenzen:</b> Wie können wir die Basiskompetenzen des/der SchülerIn berücksichtigen und fördern?</p> <p><b>Motivation:</b> Wie können wir erreichen, dass der/die SchülerIn motiviert lernt?</p> <p><b>Handlungssteuerung:</b> Wie können wir den/die SchülerIn in seiner/ihrer Handlungssteuerung unterstützen?</p> <p>Wer?</p> <p>Zusammenarbeit im Team (KlassenlehrerIn, SonderpädagogIn, SchülerIn, SozialpädagogIn, BeratungslehrerIn, I-HelferIn, Eltern)</p>
<p><b>5. Planung der Fördermethoden</b></p> <p>Mit welchen Methoden erreicht der/die SchülerIn seine/ ihre Förderziele?</p> <p>Tokensprogramme, Ankersysteme, Arbeit mit symbolischen Lernbegleitern und inneren Helfern, Attributionsübungen, Arbeit mit Signalkärtchen, Übungen zur Atemtechnik usw.</p> <p>Wer?</p> <p>Zusammenarbeit im Team s.o.</p>
<p><b>6. Konzeptionelle Entscheidung</b></p> <p>Individuelle Ziele und pädagogische Arbeit werden vertieft:</p> <p>Überprüfung der Förderziele, Zuständigkeiten prüfen</p> <p>Der Förderplan wird erstellt und von allen beteiligten Personen unterschrieben</p> <p>Wer?</p> <p>Team s.o.</p>
<p><b>7. Gestaltung des Förderprozesses</b></p> <p>Fokussierung auf konkrete Durchführungsverfahren</p> <p>Alle unterrichtenden LehrerInnen kennen und berücksichtigen den Förderplan</p> <p>Der/die SchülerIn bekommt zeitnah Feedback</p> <p><b>Wichtig!</b> Die Anstrengung und den <b>Weg zum Ziel zu loben</b>, nicht nur bloß das richtige Ergebnis!!!</p> <p>Wer?</p> <p>Team s.o.</p>
<p><b>8. Reflexion über den Förderprozess</b></p> <p>Austausch über die Erfolge mit den Eltern, LehrerInnen</p> <p>Regelmäßiger Austausch mit dem/ der SchülerIn</p> <p>Ggf. Einschätzungsbogen zur individuellen Lernförderung einmal im Monat</p> <p>Abschließende Reflexion am Ende des Halbjahres/Schuljahres mit dem/der SchülerIn</p> <p>Wer?</p> <p>Team s.o.</p>

In den Förderkonferenzen erarbeiten wir neue Wege und Maßnahmen für die SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, damit sie innerhalb der Lerngruppe bestmöglich gefördert werden können. An den Förderkonferenzen nehmen das Klassenteam, die SonderpädagogIn, ein Mitglied des Beratungsteams teil.

#### 5.4 Einsatz der Schulbegleitungen

Schulbegleitung richtet sich an Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihrer Beeinträchtigung beim Schulbesuch auf unmittelbare, individuelle Unterstützung angewiesen sind, um diese zur Erfüllung der Schulpflicht in den Klassenverband und die Schulgemeinschaft integrieren zu können. Integrationshelfer und -helferinnen<sup>82</sup> unterstützen Kinder mit körperlicher, geistiger oder seelischer Beeinträchtigung in der allgemeinen Schule und der Förderschule im schulischen Alltag, orientiert an ihren individuellen Bedürfnissen.

Hierzu gehören SchülerInnen...

- mit herausforderndem Verhalten
- mit besonderen Kommunikationsbedürfnissen
- mit Bedarf an pflegerischen, medizinischen und therapeutischen Hilfen
- die sich selbst oder andere gefährden

**Der Antrag auf die schulische Begleithilfe** geht von den Sorgeberechtigten aus, bei der Antragsstellung können wir sie beraten und unterstützen. In den Einzelfällen kann die Schule die Initiative in Absprache mit den Eltern übernehmen. Die Antragstellung erfolgt bei dem zuständigen Kostenträger (dem Sozialamt oder dem Jugendamt). Bei einem Unterstützungsbedarf im Bereich Mehrfachbeeinträchtigung, Sinnesschädigung und geistige Entwicklung ist das Amt für Soziales und Wohnen der richtige Ansprechpartner. Das Sozialamt entscheidet in enger Zusammenarbeit mit der Schule darüber, ob eine individuelle Einzelbetreuung im Unterricht notwendig ist. Wenn das Kind jedoch eine seelische Beeinträchtigung hat (etwa möglicherweise begründet durch Autismus oder sog. ADHS) ist der Antrag beim örtlichen Jugendamt zu stellen.

Bei der Antragsstellung wird neben den ärztlichen Berichten eine pädagogische Stellungnahme der Schule eingefordert, die in unserer Schule in der Regel die Klassenlehrkraft übernimmt. Die Stellungnahme sollte neben dem Hilfebedarf auf notwendige Qualifikationen der Schulbegleitung hinweisen. Die Zugangsdaten für das Online-Formular werden von dem Jugendamt bekannt gegeben. Die Beantragung eines Schulbegleiters ist nicht von dem AO-SF Antrag abhängig. Das bedeutet, dass ein Kind mit festgestelltem Förderbedarf nicht automatisch ein Recht auf schulische Begleitung hat.

**Aufgabe der Schulbegleitung** ist die Unterstützung bei:

- der Aneignung der Lerninhalte

---

<sup>82</sup> Neben dem Begriff „Integrationshelfer“ (abgekürzt I-Helfer) finden sich noch viele weitere, wie Schulbegleiter, Schulassistent oder Individualbegleiter.

- der Kommunikation mit verschiedenen Hilfsmitteln
- der Erweiterung von Sozialkompetenz
- lebenspraktischen Verrichtungen, wie pflegerische und medizinische Versorgungstätigkeiten
- der Strukturierung des Schulalltags
- der Begleitung in Krisensituationen
- Hilfe bei der Umsetzung des Nachteilsausgleiches<sup>83</sup>

Außerdem unterstützt die Schulbegleitung das Kind bei schulischen Veranstaltungen wie Schulfesten oder Ausflügen nach Absprache. Der Grundsatz des Einsatzes ist: **So wenig Hilfe wie möglich –so viel Hilfe wie nötig**. Die Schulbegleitungen nehmen als wichtige VertreterInnen des multiprofessionellen Teams an den Teamsitzungen der jeweiligen Klasse teil und werden als wichtige ExpertInnen für das zu betreuende Kind wahrgenommen. Die SchulbegleiterInnen dürfen nicht zur Übernahme unterrichtlicher Aufgaben (Vertretung, Pausen oder Klassenaufsicht) aufgefordert werden. Bezüglich Ihres Einsatzes ist aber dennoch ein integrativer, interagierender Einsatz im Rahmen der Klasse sinnvoll. Eine bloße Beschränkung auf das zu betreuende Kind ist für die Vielfalt der hinderlich. Hier schneiden sich aber immer noch unausgereifte Sichtweisen, die sich in der Zuweisung der Schulbegleitungen zu dem einzelnen Kind und der Aufgabe, dieses Kind in den Lernkontakt mit anderen Kindern zu bringen, zeigen.

## 5.5 Der Nachteilsausgleich: Fragen und Antworten

### Was ist ein Nachteilsausgleich?

Die Green Gesamtschule setzt zunächst auf eine auf individuellen Stärken und Begabungen beruhende entsprechende individuelle Förderung. Die Zielvereinbarungen mit Kindern und Jugendlichen bezüglich der individuellen Förderung sollen perspektivisch für alle SchülerInnen gelten.

Die Kinder und Jugendlichen, die aufgrund einer Beeinträchtigung oder des Bedarfes an sonderpädagogischen Unterstützung ihre Leistungen nicht erbringen können, erhalten einen darüber hinausgehenden Nachteilsausgleich. Die Vergabe von Nachteilsausgleichen ist ein Ergebnis einer eingehenden Beurteilung der individuellen Situation einer SchülerIn.

Nachteilsausgleiche zielen darauf ab, SchülerInnen mit Beeinträchtigungen, chronischen Erkrankungen und /oder Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung durch gezielte Hilfestellungen in die Lage zu versetzen, ihre Fähigkeiten im Hinblick auf die gestellten Anforderungen zu zeigen.<sup>84</sup>

### Was leisten Nachteilsausgleiche?

Mit dem Nachteilsausgleich wird dem Grundsatz der Chancengleichheit für die Kinder und Jugendlichen entsprochen, die *durch ihre Beeinträchtigungen benachteiligt werden*. Dabei geht es nicht um eine Bevorzugung, sondern um eine kompensierende –aber inhaltlich zielgleiche-Gestaltung der Leistungssituation.

<sup>83</sup> Vgl. <http://inklusion-duisburg.de/images/1/17/Inklusion-20150528.pdf>, S. 34.

<sup>84</sup> Die Information zum Kapitel Nachteilsausgleich wird vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW und Bezirksregierung Düsseldorf entnommen ([https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Service/Ratgeber/Nachteilsausgleiche/2-Arbeitshilfe\\_Sek\\_I.pdf](https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Service/Ratgeber/Nachteilsausgleiche/2-Arbeitshilfe_Sek_I.pdf) und [http://www.brd.nrw.de/schule/grundschule\\_foerderschule/Nachteilsausgleich\\_an\\_Schulen\\_2.html](http://www.brd.nrw.de/schule/grundschule_foerderschule/Nachteilsausgleich_an_Schulen_2.html))

Für SchülerInnen mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung werden zusätzlich die individuell spezifischen, sonderpädagogischen Bedürfnisse innerhalb der Nachteilsausgleiche berücksichtigt.

SchülerInnen mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung sowie SchülerInnen mit einer Beeinträchtigung ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung oder mit einer chronischen Erkrankung, die mit zielgleicher Förderung die Abschlüsse der Bildungsgänge der allgemeinen Schule anstreben, kann ein Nachteilsausgleich sowohl im Unterricht, bei Klassenarbeiten/ Klausuren als auch in den zentralen Abschlussprüfungen nach der 10. Klasse und im Abitur gewährt werden.

### **Welche Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs gibt es?**

Nachteilsausgleiche beziehen sich in der Regel auf die Veränderung äußerer Bedingungen der Leistungsüberprüfung:

- Zeitlich (Verlängerung von Vorbereitungs-, und Arbeitszeiten)
- Technisch (Bereitstellung besonderer technischer Hilfsmittel)
- Räumlich (Gewährung besondere räumlicher Bedingungen)
- Personell (Assistenz, z.B. bei der Arbeitsorganisation)

Die Nachteilsausgleiche berücksichtigen individuelle Voraussetzungen der SchülerInnen und zielen auf die Kompensierung der Gestaltung der Lernsituation. Die folgenden Beispiele von der Bezirksregierung Düsseldorf können als Orientierungshilfe dienen:

- **Zeitzugaben**, etwa bei geringem Lesetempo bei Sehschädigungen oder einer erheblichen Lese-Rechtschreib-Schwäche, deren Behebung bis zum Ende der Sekundarstufe I nicht möglich war.
- **Modifizierte Aufgabenstellungen** für SchülerInnen mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt *Hören und Kommunikation, Sehen oder Sprache*.
- Eine auf die Behinderung abgestimmte **Präsentation von Aufgaben und Ergebnissen** durch die Verwendung speziell angepasster Medien.
- **Einsatz technischer, elektronischer oder sonstiger apparativer Hilfen**
- **Personelle Unterstützung** in besonderen Einzelfällen
- Unterstützung durch **Verständnishilfen und zusätzliche Erläuterungen**
- **Unterrichtsorganisatorische Veränderungen** (z.B. individuell gestaltete Pausenregelungen)
- **Veränderung der Arbeitsplatzorganisation**
- **Veränderungen der räumlichen Voraussetzungen**
- **Leistungsfeststellung in Einzelsituationen**
- **Optische Strukturierungshilfen** im Aufgabenlayout
- **Angepasste Sportübungen**
- Die einzelfallbezogene Berücksichtigung der Beeinträchtigung bei der **Bewertung der äußeren Form**

### **Wer kann den Nachteilsausgleich beantragen?**

Eltern oder Lehrkräfte beantragen den Nachteilsausgleich formlos bei der Schulleitung. Die zur Begründung vorliegenden Nachweise (Atteste, med./päd. Diagnosen etc.) sind beizufügen. Die Schule prüft in Kontakt mit den Erziehungsberechtigten die Voraussetzungen, gewichtet die

pädagogischen Erfordernisse, entscheidet und sichert die Umsetzung in den Unterrichtsfächern. Verantwortlich ist die Schulleiterin oder der Schulleiter. Die Eltern werden über die Entscheidung der SchulleiterIn rechtzeitig informiert.

**Kann ein Nachteilsausgleich auch für SchülerInnen mit besonderen Auffälligkeiten im Bereich des Rechnens gewährt werden?**

Nein.

Die Phänomene der Rechenstörungen werden bis jetzt kontrovers diskutiert.

**Kann ein Nachteilsausgleich auch für SchülerInnen mit besonderen Auffälligkeiten im Bereich des Lesens und Schreibens gewährt werden?**

Ja.

In besonders begründeten Einzelfällen können für SchülerInnen Nachteilsausgleiche auch noch bis zum Ende der Klasse 10 gewährt werden. Grundlage hierfür ist der Erlass zur Förderung von Schülerinnen und Schüler bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens, LRS-Erlass:

*„Bei einer schriftlichen Arbeit oder Übung zur Bewertung der Rechtschreibleistung im Fach Deutsch und in den Fremdsprachen kann die Lehrerin oder der Lehrer im Einzelfall eine andere Aufgabe stellen, mehr Zeit einräumen oder von der Benotung absehen und die Klassenarbeit mit einer Bemerkung versehen, die den Lernstand aufzeigt und zur Weiterarbeit ermutigt. In den Fremdsprachen können Vokabelkenntnisse durch mündliche Leistungsnachweise erbracht werden. Die Erziehungsberechtigten sind über den Leistungsstand ihres Kindes zu informieren. Die Rechtschreibleistungen werden nicht in die Beurteilung der schriftlichen Arbeiten und Übungen im Fach Deutsch oder in einem anderen Fach mit einbezogen (Auszug aus dem LRS-Erlass).“<sup>85</sup>*

**Wird der Nachteilsausgleich im Zeugnis vermerkt?**

Nein.

Nachteilsausgleiche werden nicht im Zeugnis vermerkt. Der Nachteilsausgleich dient im schulischen Bereich als Nachweis für die Angemessenheit der Maßnahmen.

Bei SchülerInnen ohne Bedarf an sonderpädagogischen Unterstützung sind die Maßnahmen der Förderung, der Nachteilsausgleich in der SchülerInnenakte zu vermerken.

Für SchülerInnen mit Bedarf an sonderpädagogischen Unterstützung müssen individuelle Fördermaßnahmen und gewährte Nachteilsausgleiche in einem individuellen Förderplan dokumentiert und beschreiben werden.

**Sind Nachteilsausgleiche ein integraler Bestandteil der Unterrichtsarbeit?**

Ja.

---

<sup>85</sup> Siehe Kapitel 4, 4.1 Schriftliche Arbeiten und Übungen, unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/LRS-Erlass.pdf>, Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS).

Um die individuellen Ansprüche auf Nachteilsausgleiche angemessen berücksichtigen und gewährleisten zu können, sollten die Lehrkräfte einer Schule diese zu Beginn eines Schuljahrs erheben, eine Förderplanung und Maßnahmen erarbeiten und der Schulleitung zurückmelden. Die LehrerInnen für sonderpädagogische Förderung werden auf Anfrage/nach Bedarf an der Planung der individuellen Fördermaßnahmen eingebunden werden.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist ein erforderlicherer Bestandteil der Arbeit: Die konstruktive Elternberatung muss im Vorfeld stattfinden.

Alle LehrerInnen, die das Kind mit dem Nachteilsausgleich unterrichten, berücksichtigen den Nachteilsausgleich, denn dieser ist für alle Lehrkräfte verbindlich.

#### ***Kann ein Nachteilsausgleich bei den Zentralen Prüfungen 10 gewährleistet sein?***

Ja.

Für die Zentralen Prüfungen 10 kann durch die Schulleitung ein individueller Nachteilsausgleich gewährt werden. Allerdings muss in der Regel der Nachteilsausgleich bereits im vorausgegangenen Unterricht kontinuierlich dokumentiert und regelmäßig überprüft/fortgeschrieben worden sein.

### **5.6 Leistungsbewertung**

Für die SchülerInnen mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf gelten die Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen der allgemeinen Schulen. Die Zeugnisse erhalten eine Bemerkung, dass der/die Schülerin sonderpädagogisch gefördert wurde. Sie nennen außerdem den Bildungsgang und den Förderschwerpunkt. Die Bewertung und Benotung unterscheidet sich in der Regel nicht von den Kindern ohne festgestellten Förderbedarf.

Eine Ausnahme bilden die Lernenden mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ und „Geistige Entwicklung“. Diese Förderschwerpunkte, die sich auf zieldifferentes Lernen beziehen, sind im Rahmen der Leistungsbeurteilung zu unterscheiden. Die Ausbildungsverordnung sonderpädagogischer Förderung lautet: *„Die Leistungen der SuS in dem lernzieldifferenten Bildungsgang Lernen werden auf der Grundlage der im individuellen Förderplan festgelegten Ziele beschrieben. Dabei werden die Ergebnisse des Lernens sowie der individuellen Anstrengungen und Lernfortschritte bewertet. Wenn die Leistungen den Anforderungen der jeweils vorhergehenden Jahrgangsstufe der Hauptschule entsprechen, werden sie zusätzlich mit Noten bewertet.“*<sup>86</sup> In der alltäglichen Schulpraxis versuchen wir, wo immer es geht, die SchülerInnen auch im Rahmen der Leistungsbeurteilung in die „Normalität zu führen“.<sup>87</sup> Wenn das Kind mit dem festgestellten Förderbedarf Lernen eine mindestens ausreichende Leistung auf dem Stand des letzten Schuljahres gezeigt hat, wird es in diesen Fächern nur mit Noten bewertet. Dies soll eine Wertschätzung und Anerkennung seiner guten Lernleistung ausdrücken und zur weiteren Lernbereitschaft motivieren. Das gleiche Vorgehen mit der Bewertung der Kinder, die sich in der sprachlichen Erstförderung befindet, hat

---

<sup>86</sup> Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsverordnung sonderpädagogische Förderung-AO-SF). Stand 31. August 2015.

<sup>87</sup> In diesem Zusammenhang möchten wir darauf hinweisen, dass dem Konzept der Sekundarschule Rheinhausen die Abkehr von einer Leistungsbeurteilung mit Ziffernnoten eher entsprechen würde. Die gesetzlichen Rahmenbedingungen sprechen dagegen, so dass sich in der Schule der Widerspruch abbildet, Normalität durch die wo immer mögliche Vergabe von Ziffernnoten für die SchülerInnen aus dem zieldifferenten Lernen herzustellen.

nach Rückmeldung der LehrerInnen hier ebenfalls positive Auswirkungen gezeigt. Die SchülerInnen werden durch Noten motiviert.

Zunehmend wird die Schule Lernentwicklungsberichte bei der Rückgabe der Klassenarbeiten mehr und mehr implementieren. Erste Erfahrungen gibt es dazu bereits. In Deutsch, Mathematik und Englisch erhalten SchülerInnen in der Regel über die Lernleistung mittels eines Rückmeldebogens eine Rückmeldung. Die anschließende Berichtigung wird als Lernmöglichkeit von einzelnen Fächern ins Auge gefasst und soll in die Leistungsbewertung einbezogen werden. So verändern sich Tests zu Lernangeboten. Die Konzepte sind derzeit in Arbeit.

## 6 Kooperation mit dem Elternhaus

„Es ist unwahrscheinlich, dass Eltern jemals das Leben einer Lehrkraft in Gänze verstehen, und die meisten Lehrkräfte werden die täglichen Erfahrungen von Eltern, die ein behindertes Kind haben, nie völlig nachvollziehen können“<sup>88</sup> Dieser Satz in dem Quick-Guide für Vielfalt ist kein Ausdruck der Resignation, sondern der Aufruf zur gegenseitigen Empathie und dem Perspektivenwechsel. Begegnet man den Eltern mit Wertschätzung und Verständnis, gewinnt man in der alltäglichen pädagogischen Arbeit wertvolle PartnerInnen. Oft ist dies ein langwieriger und mühsamer Prozess, das Vertrauen der Eltern zu gewinnen, die möglicherweise immer wieder mit den defizitären Äußerungen zu ihrem Kind konfrontieren wurden und somit eine negative Haltung zu den Bildungsinstitutionen entwickelt haben. Hinzu kommt, dass sozialen und kulturellen Hintergründe zwischen LehrerInnen und Eltern vielfach sehr weit auseinander liegen.

Es ist hilfreich, die Lebensbedingungen und Erfahrungen der Eltern zu kennen und zu verstehen:

*Wie fühlt es sich an, wenn man die Landessprache nicht versteht, aber einen BuT-Antrag oder einen Antrag für die SchülerInnenfahrkarte ausfüllen muss?*

Wir bieten den Eltern mit einer anderen Herkunftssprache Beratung und Hilfe beim Ausfüllen der amtlichen Anträge und Formulare. Eine Kollegin steht zu festen Sprechzeiten den Eltern zur Verfügung. Das Logbuch, das der Kommunikation zwischen dem Elternhaus und der Schule dienen sollte, hat entsprechende Vordrucke, falls das Kind erkrankt wird und eine schriftliche Entschuldigung benötigt wird. Auch die ÜbersetzerInnen vom kommunalen Integrationszentrum werden immer wieder eingeladen und unterstützen uns bei den Elterngesprächen oder Elternabenden. Auch unsere Kinder fungieren oftmals als ÜbersetzerInnen, wo immer es möglich ist.

*Wie fühlt es sich an, wenn man sich in einer sozialen Notlage befindet, sodass die Klassenfahrt des Kindes nicht pünktlich bezahlt werden kann?*

Wir schlagen ein Beratungsgespräch vor, indem wir die Eltern über die Möglichkeiten der staatlichen sozialen Unterstützung informieren. Dazu laden wir regelmäßig BuT- Beraterinnen von dem Amt für Soziales und Wohnen zu uns in die Schule ein. In Ausnahmefällen ermöglichen wir den Eltern, die Klassenfahrt in Raten zu zahlen.

---

<sup>88</sup> Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.): Quick-Guides für Inklusion. Teil 1: Zusammen leben, 2011. S. 32

*Wie fühlt man sich, wenn man bisher nur Misserfolg und Ablehnung für sein Kind und die Familie erfahren hat?*

Wir gehen sehr behutsam mit den Elternängsten um und haben immer ein offenes Ohr für einen Dialog. Man kann Distanz und Differenzen nur dadurch verringern, indem man sich in die Lage der Eltern versetzt und mit den Eltern spricht.<sup>89</sup> Transparenz der pädagogischen Entscheidungen, Mitspracherecht und demokratisches Handeln sind die Grundsätze der Zusammenarbeit mit den Eltern in der Green Gesamtschule sowohl auf der individuellen als auch auf der Systemebene. Wir legen viel Wert auf die Teilnahme und das Mitspracherecht der Eltern in den schulischen Gremien und ermutigen die Eltern zur Gestaltung des Schullebens bei der Planung und Organisation der schulischen Veranstaltungen wie dem Winterfest, der Leitung verschiedener AG-Angebote (Imker-AG), Teilnahme an dem Elterncafe oder des Einschulungstages. Durch das Format der Spielenachmittage, an denen LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen, Geschwister oder auch mal die besten Freunde unserer Kinder teilnehmen, wird ein ungezwungenes und freundliches Miteinander ermöglicht, das eine Basis für Vertrauensaufbau und gegenseitige Wertschätzung bietet. Die zwischen Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen praktizierte Gesprächskultur verbietet „Flur- und zwischen Tür- und Angel-Gespräche) Wir achten auf die Intimitäten von Gesprächen und schaffen in der Schule dafür Räume und Zeiten. Ein geschätztes Feedbackinstrument ist das Logbuch<sup>90</sup> oder führen nach Vereinbarung auch Hausbesuche durch.

In dem Zusammenhang haben wir auch ein besonderes Format für die Elternsprechstunden entwickelt, die man / frau eher als Eltern-Kind-LehrerIn-Sprechstunden bezeichnen kann. An dem Tag sitzen alle genannten Personen als gleichwertige ExpertInnen die einander hinsichtlich der Ressourceneinschätzung, der Perspektiven zum Lernprozess beraten. Dabei bereitet sich das Kind auf den Tag anhand eines Fragebogens bereits im Vorfeld vor. Das Kind legt an dem Elternsprechtag verbindlich eigene (Nah)Ziele fest, überlegt gemeinsam mit den Eltern und der Lehrkraft, wer und was ihm dabei sowohl in der Schule als auch zu Hause helfen kann. Gemeinsam werden Vereinbarungen getroffen, ein nächster Termin vereinbart, bei dem die Vereinbarungen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit überprüft werden, so dass sich hier ein Weg abzeichnet, eine Art individuellen Förderplan für jedes Kind zu vereinbaren, der vor allem für das Kind eine Lernbedeutsamkeit besitzt und zum eigenständigen verantwortungsvollen Handeln auffordert.

## **7 Kurzfazit**

Die Green Gesamtschule befindet sich in einem Prozess der Schulentwicklung zur inklusiven Schule und erprobt verschiedene Modelle des inklusiven Unterrichts. Damit erhoffen wir uns, dass wir unsere Gedanken, Ideen, Anregungen, schlicht unser Potenzial entwickeln und an die SchülerInnen weitergeben können. Unsere SchülerInnen sind erfreulicherweise von negativen Konnotationen des inklusiven Diskurses weit entfernt. Sie nehmen eine normale Vielfalt wahr und nicht betonte Beeinträchtigungen; sie denken weniger in den Kategorien, die unsere Gesellschaft mit einem gegliederten Schulsystem immer noch anbietet. „Schüler in heterogenen „inkluisiven Klassen nehmen sich sehr deutlich in ihrer Verschiedenartigkeit wahr. Dies führt aber nur sehr selten zu (Ab-)wertungen, sondern die Heterogenität wird in der Regel als „interessant“ und bereichernd und notwendig und „normal“ empfunden.“<sup>91</sup>

<sup>89</sup> vgl. ebd. S. 42

<sup>90</sup> Das Feedback wird in der „Du“-Form verfasst, das er sich vordergründig an den /die SchülerIn wendet.

<sup>91</sup> Hans-Werner Blick, S. 234.

## 8 Das sagt unser Kollegium: „Vielfalt ist für mich...



... als Vater eines behinderten Kindes stehe ich Inklusionsmodellen grundsätzlich positiv gegenüber.

...Wir sind alle anders.

Inklusion ist ein Menschenrecht, auf das sich jeder von uns berufen darf! Wie beruhigend!

... Bereitstellen von speziellen Mitteln und Methoden zur Unterstützung von Lernenden

...I-HelferInnen sollte man in die Planungen einbinden, sie sind doch sehr dicht dran an den Kindern.

...success for all. What else!

die Utopie von Schule nicht aus dem Blick zu verlieren, die eine Schule frei von Etikettierungen ist, die auf der Basis größtmöglicher Wertschätzung existiert und in einer solidarischen Weise den demokratischen Diskurs befeuert. Eine solche Schule, die die Kinder befähigt, zukünftig in einer Gesellschaft Probleme zu lösen, deren Tragweite wir am Ende der nächsten Woche noch nicht einmal kennen, ist vollständig angewiesen auf Vielfalt. Sie nimmt die Bereiche vor allen in den Fokus, die Ambiguitätstoleranz als Voraussetzung für Gestaltung und Weiterentwicklung des Menschseins definiert: die Künste. Eine solche Schule wendet sich gegen „Kästchenbildung“, denn diese „wirkt nicht integrativ, sondern abschottend, trennend, segregierend. Sie führt mithin auch kaum zu Akzeptanz, sondern allenfalls zu Toleranz. Toleranz bedeutet aber hier nur, widerwillig die Existenz von dem, was wir aus vollem Herzen ablehnen, zu dulden. Wollen wir darüber hinauskommen, müssen wir lernen, das Widersprüchliche, das Vage, das Vieldeutige, das Nichtzuzuordnende, das Nichtklärbare als den Normalfall der menschlichen Existenz hin zunehmen, es mindestens zu achten, vielleicht sogar zu lieben.“ Bauer, a.a.O.S.79

## **10 Literaturverzeichnis**

Amrhein, Bettina: Fortbildung, in: Mittendrin e.V., Stangier Stephanie und Thoms Eva-Maria (Hrsg.): Eine Schule für alle, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2012, S. 334-337.

Bauer, Thomas: Die Vereindeutigung der Welt: Über den Verlust an Mehrdeutigkeit, Reclam Verlag, Stuttgart 2018.

Bick, Hans Werner: Wertschätzung – ein Schlüssel zur Vielfalt, in: Mittendrin e.V., Stangier Stephanie und Thoms Eva-Maria (Hrsg.): Eine Schule für alle, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2012, S. 20-29.

Boban, Ines & Hinz, Andreas: Arbeit mit dem Index für Vielfalt. Entwicklungen in weiterführenden Schulen und in der Lehrerbildung, Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn 2016.

Hillenbrand, Clemens: Förderschwerpunkt Emotional-soziale Entwicklung, in: Basiswissen Lehrerfortbildung: Vielfalt in Schule und Unterricht. Grundlagen der Sonderpädagogik, Friedrich Verlag, Seelze 2018, S. 182-198.

Köpfer, Andreas: Das Methods & Ressource Team als Koordinationsstelle einer inklusiven Schule, in: Mittendrin e.V., Stangier Stephanie und Thoms Eva-Maria (Hrsg.): Eine Schule für alle, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2012, S. 322-327.

Lütje-Klose, Birgit: Konzeptualisierung von Vielfalt und Sonderpädagogik, in: Lütje-Klose Birgit, Riecke-Baulecke Thomas, Werning Rolf (Hrsg.): Basiswissen Lehrerfortbildung: Vielfalt in Schule und Unterricht. Grundlagen der Sonderpädagogik, Friedrich Verlag, Seelze 2018, S. 9-28.

Matthes, Gerald: Förderkonzepte einfühlsam und gelingend. Psychologische Grundlagen und Methoden der Entwicklung individueller Förderkonzepte, Verlag modernes Lernen, Dortmund 2018.

Neumann, Philipp: Übersicht über den Forschungsstand zur Wirkung inklusiver und exklusiver Beschulung, in: Basiswissen Lehrerfortbildung: Vielfalt in Schule und Unterricht. Grundlagen der Sonderpädagogik, Friedrich Verlag, Seelze 2018, S. 36-46.

Scholz, Daniel: Exkurs Kooperatives Lernen, in: Mittendrin e.V., Stangier Stephanie und Thoms Eva-Maria (Hrsg.): Eine Schule für alle, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2012, S. 64-70.

Steinert, W. Wilfried: Vielfalt als Motor der Schulentwicklung, in: Mittendrin e.V., Stangier Stephanie und Thoms Eva-Maria (Hrsg.): Eine Schule für alle, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2012, S. 344-348.

Werning, Rolf & Avci Werning, Meltem: Herausforderung Vielfalt in Schule und Unterricht. Grundlagen, Erfahrungen, Handlungsperspektiven, Klett, 1. Auflage, Seelze 2015.

Wocken, Hans: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen-Baupläne-Bausteine, Feldhaus Verlag, Hamburg 2013.

## **11 Internetquellen**

[https://duisburg.de/microsites/bildungsregion\\_duisburg/bildung\\_soll\\_gelingen/index.php](https://duisburg.de/microsites/bildungsregion_duisburg/bildung_soll_gelingen/index.php)

[Bildungsregion Duisburg Guide Schulische Problemlagen]

[http://sekundarschule-rheinhausen.de/images/Inhalte/Programm/Schulkonzept\\_SKR\\_18\\_06\\_24.pdf](http://sekundarschule-rheinhausen.de/images/Inhalte/Programm/Schulkonzept_SKR_18_06_24.pdf)

[Schulkonzept der Green Gesamtschule]

<http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2000/emotsozentw.pdf>

[Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03. 2000]

[https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Vielfalt\\_Themenheft-4.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Vielfalt_Themenheft-4.pdf)

[Bezirksregierung Düsseldorf: Manual, Zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Vielfalt. Unterricht in heterogenen Lerngruppen in der Primar- und Sekundarstufe. Hinweise und Beispiele für die inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit dem sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Lernen, 4. Themenheft, Juni 2017]

[https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Vielfalt\\_Themenheft3.pdf](https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Vielfalt_Themenheft3.pdf)

[Bezirksregierung Düsseldorf: Manual, Zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Vielfalt. Grundlagen und Hinweise für die Förderung von Kindern und Jugendlichen im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung, 3. Themenheft, März 2017.]

<http://Vielfalt-duisburg.de/images/1/17/Vielfalt-20150528.pdf>

[Bezirksregierung Düsseldorf: Manual, Zur Erstellung eines schulischen Konzepts: Gemeinsames Lernen auf dem Weg zur Vielfalt in der allgemeinen Schule, Mai 2015]

<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/LRS-Erlass.pdf>

[Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS)]

[https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/SF/AO\\_SF.PDF](https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/SF/AO_SF.PDF)

[Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildung sonderpädagogische Förderung-AO\_SF) von 29.04.2005, zuletzt geändert durch Verordnung vom 1. Juli 2016]

[https://www.duesseldorf.de/fileadmin/Amt40/PDF/A-Z/AO\\_SF.pdf](https://www.duesseldorf.de/fileadmin/Amt40/PDF/A-Z/AO_SF.pdf)

<http://wordpress.green-institut-rhein-ruhr.de/austausch/veranstaltungen/>

[https://www.duisburg.de/microsites/bildungsregion\\_duisburg/bildung\\_soll\\_gelingen/index.php](https://www.duisburg.de/microsites/bildungsregion_duisburg/bildung_soll_gelingen/index.php)

## 12 Weitere Verweise<sup>92</sup>

### Schullaufbahnberatung für die Seiteneinsteiger

#### Internationales Zentrum (IZ)

Flachsmarkt 15  
47051 Duisburg

### Beratung der Institutionen

#### Kommunales Integrationszentrum

Alter Markt 23  
47051 Duisburg  
Telefon: 0203 / 283-8111  
Telefax: 0203 / 283-8101

### Fachberatung und Koordinierung der Beschulung von Seiteneinsteigern

#### Amt für Schulische Bildung

Ruhrorter Straße 187  
47119 Duisburg  
Telefon: 0203 94000

### Beratung und Hilfe für autistische Kinder

#### Autismuszentrum Duisburg

Kantstraße 80  
47166 Duisburg

### Integrationshilfe durch das Jugend- oder Sozialamt

#### Jugendamt

Kuhstraße 6  
47051 Duisburg  
0203/ 283-2816 (Ansprechpartnerin Fr. Erdem)

#### Bildung und Teilhabe

#### Amt für Soziales und Wohnen

Ruhrorter Str. 187, 47119 Duisburg  
Telefon 0203/ 283 4131  
Fax 0203 283/7094539

### Beratung bei Verdacht auf Kindeswohlgefährdung

#### Jugendamt Zweigstelle Rheinhausen

0203 2838181  
Ansprechpartnerin Fr. Niggermann/ Fr. Ropertz

### Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ)

#### Klinik für Kinder- und Jugendmedizin

#### Krankenhaus Bethanien

Bethanienstraße 21  
47441 Moers

---

<sup>92</sup> Diese Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und muss ständig aktualisiert werden.

Telefon 02841 200-2350

### **Regionale Schulberatungsstelle (schulpsychologischer Dienst)**

Insa Wessendorff (Leiterin der regionalen Schulberatungsstelle)  
Wrangelstraße 17  
47059 Duisburg  
0203 – 8788032

### **Arbeiterwohlfahrt (AWO) Duisburg**

Kuhlenwall 8  
47051 Duisburg  
0203 – 40000120

### **Caritas Verband Duisburg**

Wieberplatz 2  
47051 Duisburg

### **Runder Tisch Marxloh e.V.**

An der Pauluskirche 3  
47169 Duisburg  
Telefon: 0203 934783 44

### **Erziehungsberatung**

#### **Institut für Jugendhilfe**

Heckenstraße 22  
47058 Duisburg

### **Stadtbücherei Zweigstelle Rheinhausen**

Händelstr. 6  
47226 Duisburg  
Telefon: 02065 / 905-8467

### **Pausenbrot**

#### **Immersatt Kinder- und Jugendtisch e. V.**

Klosterstr. 12  
47051 Duisburg  
Telefon: 0203/456796-10  
Telefax: 0203/456796-11

### **Schulmaterialkammer Rheinhausen**

#### **Katholisches Bildungsforum**

Händelstr 16  
47226 Duisburg  
Ansprechpartner Stefan Ricken  
Telefon: 02066 - 416 84 18

### **Olympischer Sport Club 04**

#### **Rheinhausen e.V.**

#### **OSC-Rheinhausen**

Gartenstraße 9  
D-47226 Duisburg  
Telefon: 020 65 – 73 800