



Städtische Gesamtschule der
Sekundarstufe I und II

Schuleigenes Konzept zur Einführung der Inklusion in der Sekundarstufe I

erstellt von Heidi Böenkamp, Michael Eichholz, Silke Rache

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Leitbild (Ziele und Vorstellungen)	3
Schulische Rahmenbedingungen	
Die Basisdaten	4
Die Teamstruktur der Schule	5
Die räumliche und sächliche Situation	5
Die Stundenplangestaltung und Ressourcensteuerung	6
Die Vertretungs- und Betreuungsregelungen	6
Das pädagogische Konzept	
Das Übergangskonzept	8
Die ersten Schulwochen	8
Die schulrechtliche Basis für die pädagogische Arbeit	9
Die Unterrichtskonzepte und Methoden	9
Diagnostik und individuelle Entwicklungs- und Förderplanung	11
Die Fortbildungsplanung	13
Literatur	14

Leitbild (Ziele und Vorstellungen)

Die Gesamtschule ist eine Schule für alle. In ihr werden Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten und persönlichen Entwicklungen gemeinsam unterrichtet. Die Integration von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf entspricht dem Konzept der Schulform und damit der Gesamtschule Rosenhöhe und ist im Verständnis unserer Schule sowohl Aufgabe als auch Vorgabe für die in ihr stattfindenden Erziehungs- und Unterrichtsprozesse.

Inklusion ist somit keine Methode, kein Verfahren und kein Organisationsmodell, sondern Grundlage für gemeinsames und gleichberechtigtes Leben und Lernen der Schülerinnen und Schüler in dieser Schule, egal ob sie eine spezifische Form der Unterstützung brauchen oder nicht.

Ziel der inklusiver schulischen Erziehung aller Kinder in der Gesamtschule ist die Aufhebung der bisherigen Aussonderung einer bestimmten Schülergruppe. Die Teilhabe von Kindern mit spezifischem Förderbedarf am schulischen Leben in der Regelschule erweitert für alle Beteiligten die soziale und kognitive Kompetenz.

Inklusive Pädagogik versucht wenigstens im schulischen Bereich eine Normalität der Lebenswelt zu erreichen und zu verankern, in der Gemeinsamkeit, Vielfalt und Unterschiedlichkeit als selbstverständlich und positiv erlebt werden können.

Diese so erlebte Normalität kann die Persönlichkeitsentwicklung aller Schülerinnen und Schüler bereichern. Angestrebte Persönlichkeitskompetenzen sind dabei unter anderem Selbstständigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Einfühlungsvermögen, Planungsfähigkeit, Verhandlungsfähigkeit, offener Umgang mit Neuem und Fremdem, Flexibilität, Fähigkeit zum Aushalten von Alleinsein und zur Wiederaufnahme sozialer Beziehungen. Das sind Fähigkeiten, die im sozialen, beruflichen und politischen Leben von allen und für alle gefordert werden.

Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler ist das Kennzeichen aller Klassen. In Inklusionsklassen erweitert sich im Vergleich zu Regelklassen die Bandbreite der intellektuellen Merkmale ebenso wie das Spektrum der Verhaltensmöglichkeiten. Die Heterogenität hebt den grundsätzlichen Anspruch auf Gemeinsamkeit aller nicht auf. Gemeinsamkeit bedeutet auch, dass alle nach ihren Möglichkeiten gefördert werden. Dies verlangt eine größere Reflexion pädagogischen Handelns und beinhaltet gegenüber Schülerinnen und Schülern nicht identische pädagogische Entscheidungen wohl aber vergleichbares pädagogisches Verhalten.

Gemeinsamkeit und Differenzierung sind die beiden Aufgaben der Schule und des Unterrichts. Differenzierung heißt, Unterschiede zu machen in Zeit und Lerntempo, den Lernorten, den Aufgaben, bei den Lernzielen, in der Organisation, beim Material. Differenzieren heißt auch, alle Schülerinnen und Schüler von ihren persönlichen Fähigkeiten und Bedürfnisse ausgehend möglichst gut zu fördern.

Gemeinsamkeit entwickelt sich, wenn die Schülerinnen und Schüler im Zusammenleben, unterstützt durch das Verhalten und durch die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, einen

gemeinsamen Willen entwickeln, gemeinsam etwas zu tun, zu erleben und zu gestalten. Gemeinsamkeit ist aber nur dann zu erreichen, wenn die individuellen Bedürfnisse und Probleme geachtet und verstanden werden. Das bedeutet gegenseitige Akzeptanz von Stärken und Schwächen durch Schüler und Erwachsene. Das Wohlergehen aller ist wichtig. Außerdem gilt es Grenzen der Gemeinsamkeit zu akzeptieren bzw. sie zuzulassen - Grenzen, die ganz unterschiedlich motiviert sein können.

Schulische Rahmenbedingungen

Die Basisdaten

Gesamtschülerzahl:	935 SchülerInnen
davon	
in der vierzügigen Sekundarstufe I:	706 SchülerInnen
in der dreizügigen Sekundarstufe II:	229 SchülerInnen
Klassenstärken im Schuljahr 2013/14	
Jahrgänge 6 – 10 pro Klasse	29 – 31 SchülerInnen

Jahrgangsstufe 5

insgesamt	109 SchülerInnen
pro Klasse	25 SchülerInnen plus jeweils zwei Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf; in einer Klasse zusätzlich ein Kind in Einzelintegration

Personelles

Lehrkräfte insgesamt	84 Lehrerinnen und Lehrer
davon	
mit Lehrbefähigung Sekundarstufe I	30 Lehrerinnen und Lehrer
mit Lehrbefähigung Sekundarstufe II	54 Lehrerinnen und Lehrer
Förderpädagogin	1 Lehrerin (ab 2013/14)
Sozialpädagogin	1 Person
Sonstige Mitarbeitende in Angeboten: Ganztage	7 Personen

Anzahl der in einer Lerngruppe eingesetzten Lehrkräfte

Jahrgangsstufe 5:	
Fachunterricht	ca. sechs Lehrkräfte
Freizeit- und Neigung	ca. zwei Lehrkräfte

Durch Wahl- und Leistungsdifferenzierung sowie weitere schulische Angebote steigt die Zahl der Lehrkräfte, die insgesamt eine Klasse unterrichten, im Laufe der Schuljahre an. Das einzelne Kind hat aber nur bei einer bestimmten Anzahl von Lehrkräften Unterricht. Während die Tutorinnen und Tutoren (Klassenlehrer-Team) in der Regel gleich bleiben, kommen vor allem in den höheren Stufen FachlehrerInnen und für ihren Fachunterricht speziell gebildete Lerngruppen aus Schülerinnen und Schülern hinzu.

Die Teamstruktur der Schule

Lehrkräfte

Jede Klasse wird von zwei Lehrkräften (in der Regel eine Lehrerin und ein Lehrer) als Klassenlehrer-Team (= Tutorenteam) über die sechs Jahre der Schulzeit in der Sekundarstufe I geführt und begleitet. Dieses Tutorenteam ist für Eltern wie Kinder der erste Ansprechpartner in allen individuellen, schullaufbahn- und klassenbezogenen Fragen. Die beiden Tutoren einer Klasse sind mit möglichst vielen Fach- und Ganztagsstunden in ihrer Klasse vertreten und darüber hinaus in den Parallelklassen des Jahrgangs unterrichtlich eingebunden.

Die acht Tutorinnen und Tutoren des Jahrgangs bilden gemeinsam mit der Förderpädagogin den Kern des Jahrgangsteams. Weitere Lehrkräfte, die im Schwerpunkt im Jahrgang Fachunterricht erteilen, gehören ebenfalls zum Gesamtteam eines Jahrgangs. Dieses Jahrgangsteam verfügt über ein eigenes Lehrerzimmer (dezentrale Struktur der Schule). Kommunikation und Austausch finden damit selbstverständlich täglich statt. Darüber hinaus gibt es ca. zehn Konferenznachmittage im Schuljahr (ausgewiesen über den Jahresterminplan), an denen sich das Jahrgangsteam (wie alle anderen Jahrgangsteams auch) für pädagogische Beratung und organisatorische Absprache trifft.

Auch die fachliche Arbeit wird im Schwerpunkt in Jahrgangsfachteams vorbereitet und begleitet.

In die Gesamtstruktur der Schule ist das Jahrgangsteam über wöchentliche Sitzungen der Teamsprecherinnen und –sprecher mit den AbteilungsleiterInnen als Mitglieder der Schulleitung eingebunden.

Klassen

Die Teamstruktur der Schule findet sich auch in den Jahrgängen und Klassen wieder. In jeder Klasse wird Teamarbeit geübt und im Unterricht wie auch bei außerunterrichtlichen Aktivitäten umgesetzt. Dabei gilt grundsätzlich, dass eine ideale Gruppengröße bei vier Personen liegt.

Die räumliche und sächliche Situation

Für die pädagogische und fachliche Arbeit im Rahmen eines Inklusionskonzepts (Schuljahr 2013/14 beginnend mit der Jahrgangsstufe 5 und aufbauend bis zum Schuljahr 2019/2020 in dann allen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I) sind umfangreiche Baumaßnahmen mit

dem Ziel, der Schule insgesamt mehr Raum zu verschaffen und kooperative/individualisierte Lernformen zu unterstützen, erforderlich.

Im ersten Schritt werden vier Klassenräume so umgestaltet, dass sie über eine größere Grundfläche als bisher verfügen. Die Grundausrüstung der Räume besteht aus Tischen, Stühlen, Hängesystemen und Tafeln, die der Unterrichtssituation angepasst und variabel verwendbar sind. Weitere Ausstattungselemente sind der Computerarbeitsplatz, die Lesecke, die Lerntheke usw. Zur Grundausrüstung gehören auch Lexika und themenbezogene Bücher. Ein weiteres Angebot an Büchern und Material befindet sich in der zu erweiternden Mediathek der Schule. Dieser Mediathek soll ein gesonderter Arbeitsraum angegliedert werden.

Die Stundenplangestaltung und Ressourcensteuerung

Die Regelzeit einer Unterrichtsstunde beträgt 60 Minuten. Anteile der Fach- und Ganztagsstunden in der Jahrgangsstufe 5: siehe Tabelle

Uhrzeit	MO	DI	MI	DO	FR
8.10-9.10	Deutsch	Mathematik	Kunst/Musik	Sport	Tutorenstunde
9.15-10.15	Deutsch	Mathematik	Hauswirt./Technik	Sport	Forder/Förderunterricht
10.45-11.45	Deutsch	Mathematik	Gesellschaftslehre	Sport	Forder/Förderunterricht
11.50-12.50	Englisch	Kunst/Musik	Gesellschaftslehre	Naturwissenschaft	Klassenstunde
12.55-13.25		Kunst/Musik			Klassenstunde
13.25-14.10	AG 5/6: Freizeit	Kunst/Musik	AG 5/6: Freizeit	AG 5/6: Neigung	Klassenstunde
14.10-15.10	Englisch		Religion	AG: Neigung	
15.10-16.10	Englisch		Religion		

In der Regel sind die Unterrichtsstunden **nicht** mit zwei Lehrkräften besetzt. Ausnahme von dieser Regel ist die Tutorenstunde, in der alle Klassenbelange (vom sozialen Miteinander über die Planung gemeinsamer Aktivitäten bis zu organisatorischen Notwendigkeiten) Gegenstand der Stunde sind.

Bei anderen Unterrichtsveranstaltungen gibt es zwar keine Doppelbesetzung, aber eine Reduzierung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler auf Gruppengrößen von 12 – 20 Kindern. Dies trifft im Hauswirtschafts- und Technikunterricht und im Schwimmunterricht aus Sicherheitsgründen zu. In den ausgewiesenen AG-Bereichen und im Forder-/Förderunterricht entstehen Lerngruppen über fachliche Zuordnung oder Wahl. Auch hier betreut eine Lehrkraft eine Gruppe, die kleiner ist als ein Klassenverband.

Die Förderpädagogin ist für alle Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf, die sich in den vier Klassen befinden, zuständig. In gewisser Weise Ausnahme ist das Kind, das im Rahmen der Einzelintegration betreut wird. Die Förderpädagogin ist Mitglied im Tutorenteam des Jahrgangs, sie nimmt an allen Beratungen teil und wird gemäß der gemeinsam getroffenen

Vereinbarung im Unterricht der Klassen oder in der Betreuung einzelner Kinder tätig sein.

Die Vertretungs- und Betreuungsregelungen

Vertretungsregelungen sehen auch bisher eine verlässliche Beschulung und Betreuung über die Mittagspause hinaus vor. In der Regel erfolgt eine Vertretung durch Lehrkräfte, die in der Klasse unterrichten oder durch Lehrkräfte aus dem gleichen Jahrgang. Um insbesondere für Kinder mit Förderbedarf, die auf einen Spezialtransport angewiesen sind und sich in unterschiedlichen Klassen befinden, eine verlässliche Betreuung zu gewährleisten, sind Ganztagsaufsichten durch Lehrkräfte des Jahrgangs, die Einbindung der Förderpädagogin und die Begleitung durch eine von der Schule noch einzustellende Betreuungskraft (z.B. eine Sozialpädagogin/Sozialarbeiterin) vorgesehen.

Auch für Unterrichtsgänge und Klassenfahrten gilt, dass neben dem Tutorenpaar und der Förderpädagogin auch Fachlehrkräfte des Jahrgangs, SozialpädagogInnen, ReferendarInnen teilnehmen können. Solche Veranstaltungen finden auch bisher vielfach mit zwei, manchmal auch mit drei oder vier Klassen zur gleichen Zeit und am gleichen Ort statt.

Für Kinder mit erhöhtem Aufsichtsbedarf werden sich – wie bisher auch – über Absprachen im gesamten Jahrgangsteam unter den Lehrkräften Lösungen entwickeln lassen.

Das pädagogische Konzept

Das Übergangskonzept

Die bereits seit Jahren bestehende Zusammenarbeit mit den abgebenden Grundschulen wird bestimmt durch die Elemente

- Information
- Hospitation
- Beratung.

Diese Zusammenarbeit wird fortgeführt und – falls erforderlich – optimiert. Das gilt auch für Grundschulen bzw. Förderschulen, die hinzukommen, weil erstmalig Kinder von diesen Schulen die Gesamtschule Rosenhöhe besuchen. Hospitationen vor allem der Gesamtschullehrkräfte an den Grundschulen, aus denen die Schülerinnen und Schüler kommen, sind bereits erweitert worden und werden den Notwendigkeiten auch in den nächsten Jahren in Umfang und Inhalt angepasst. Dazu gehört auch die Beratung über einzelne Kinder, damit der Übergang zur weiterführenden Schule gelingt. Vertraulichkeit und Verschwiegenheit aller an diesem Prozess Beteiligten bilden wesentliche Voraussetzungen für einen gelingenden Übergang.

Zum Konzept gehört auch – wie bisher – das Treffen zwischen den Lehrkräften der vormals vierten Klassen der Grundschulen mit den Lehrkräften der Gesamtschule kurze Zeit nach dem Übergang.

Die ersten Schulwochen

Die ersten Wochen nach den Sommerferien haben schon immer drei inhaltliche Schwerpunkte, die sich folgenden Überschriften zu ordnen lassen:

1. „Wir werden eine Gemeinschaft“
2. „Unsere neue Schule“
3. „Unser Fachunterricht, unsere Fachlehrer, unsere Fachräume“

zu 1: Soziales Lernen gehört zum Konzept der Gesamtschule Rosenhöhe mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung in den Klassenstufen 5 – 13.

Zu Beginn der Schulzeit geht es vor allem um das Miteinander in der neuen Klassengemeinschaft. In Anlehnung an unterschiedliche Programme (Lions Quest, Mind-Matters, Teambildung im Klassenzimmer usw.) werden Unterrichtsstunden gestaltet, in denen es um Regeln und Rituale, um erlebnispädagogische Spiele und Erfahrungen und kooperatives Arbeiten geht. Ergänzt wird dieses durch eine dreitägige Kennenlernenfahrt (ebenfalls mit gemeinschaftsbildenden Charakter) und einem Projekttag zum Thema „Streit schlichten“ unter Beteiligung der ausgebildeten und aktiven Streitschlichterinnen und –schlichter aus der Schülerschaft.

Zu 2: Das Programm „Unsere neue Schule“ wird von den Lehrkräften einer Klasse mit unterschiedlichen, teilweise auch fachlichen Elementen gestaltet. Dazu zählen Themen wie

- Der Weg
- Das Gebäude
- Der Schultag
- Die Angebote (über den Fachunterricht hinaus)

- Die Erwachsenen (Lehrkräfte, Sozialarbeiterinnen, Sekretärinnen, Hausmeister ...)
- Die Schülerinnen und Schüler – ihre Rechte und Pflichten

Zu 3: Neue Fächer, neue Fachlehrkräfte und besonders ausgestattete Fachräume sind für Kinder, die aus den Grundschulen kommen, immer von großem Interesse. Dazu gehört herauszufinden, was man mithilfe der Ausstattung in einem Fachraum erfahren und lernen kann, aber auch welche Regeln einzuhalten sind, damit alle profitieren. Für alle Kinder gilt, dass sie die für sie neuen Abläufe im schulischen Alltag erkunden und erleben wollen. Der inklusive Unterricht erfordert darüber hinaus, dass alle am Fachunterricht Beteiligten auch die Kinder mit besonderen Bedürfnissen in dieser Kennenlernphase berücksichtigen bzw. die Kinder entsprechend ihrer Fähigkeiten die Möglichkeit erhalten, sich zu orientieren.

Die schulrechtliche Basis für die pädagogische Arbeit

Die Basis für die Inklusionsarbeit sind die Erlassvorgaben für Gesamtschule (z.B. die Stundentafel für die Jahrgangsstufe 5 – 10, die Abschlussordnung und die Kernlehrpläne für die einzelnen Fächer) sowie die entsprechenden Regelungen der Förderschulen gemäß dem speziellen sonderpädagogischen Förderbedarf.

Soweit die Schülerinnen und Schüler einer Klasse einschließlich der Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarf zielgleich unterrichtet werden, gelten für die Schullaufbahn und den Schulabschluss die Bestimmungen für Gesamtschulen, die bei erfolgreichem Abschluss der Sekundarstufe I drei Abschlussvarianten vorsehen. Sonderregelungen (z.B. mehr Zeit bei der Ausführung von Aufgaben) sind im Einzelfall zu entscheiden und umzusetzen. Bei zieldifferenter Beschulung und damit spezieller Förderung über die gesamte Schulzeit beispielsweise aufgrund von eingeschränkten kognitiven Fähigkeiten ist im Einzelfall zu prüfen, wie die Schullaufbahn gestaltet und welche Abschlüsse vergeben werden können.

Die Unterrichtskonzepte und Methoden

Die Schülerschaft der Gesamtschule Rosenhöhe ist in vielerlei Hinsicht sehr heterogen. Mit Heterogenität umzugehen, ist also die alltägliche Herausforderung, der sich jede Lehrkraft stellen muss und die mal mehr mal weniger gut gelingt. Hinzukommt, dass die Hauptfächer Deutsch, Englisch und Mathematik nach dem binnendifferenzierten Unterricht in den Klassenstufen 5 und 6 in den Jahrgängen 7 und 8 (zum Teil auch noch darüber hinaus), wenn gemäß Erlass eine äußere Fachleistungsdifferenzierung und damit die Bildung von leistungshomogenen Lerngruppen vorgesehen ist, unter Einsatz binnendifferenzierender Maßnahmen weiterhin im Klassenverband unterrichtet werden.

Im Vergleich mit dem an der Gesamtschule Rosenhöhe bislang durchgeführten Unterricht erweitert sich mit dem inklusiven Unterricht die Spannweite der Verschiedenheit von Schülerinnen und Schülern. Die Heterogenität u.a. auch der Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler wird im Vergleich mit dem Bekannten noch einmal zunehmen. Unter der Maßgabe dennoch sowohl leistungsschwächere als auch leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern, muss bei der Planung des Unterrichts großer Wert auf Binnendifferenzierung gelegt werden. Es wird darauf hinauslaufen, dass verschiedene Schülerinnen und Schüler verschiedene Sets an Aufgaben(formulierungen) bekommen, die

auf verschiedene Anforderungsniveaus zielen, oder dass eine andere Form der Binnendifferenzierung genutzt wird.

An dieser Stelle kommt das kooperative Lernen ins Spiel. Kooperatives Lernen ist eine Unterrichtsstruktur, die genau darauf angelegt ist, verschiedene Fähigkeits- und Leistungsniveaus in das Unterrichtsgeschehen einzubeziehen. Die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler wird hier nicht als Störung, sondern als Ressource verstanden, die für kognitives und soziales Lernen sowohl leistungsschwächerer als auch leistungsstärkerer Schülerinnen und Schüler produktiv genutzt werden kann (vgl. Büttner, 2012). Die ausgeprägte Strukturiertheit kooperativen Lernens ermöglicht es einerseits, in allen Phasen des kooperativen Dreischritts (think - pair - share) mit verschiedenen Sets von Instruktionen Binnendifferenzierung zu integrieren. Andererseits sind durch die typischen, meist komplexeren Arbeitsaufträge im kooperativen Lernen („Du bist erfolgreich, wenn deine Partner am Ende der Stunde beim Präsentieren eine gute Figur machen, versuche also, ihnen deinen Stoff besonders gut zu vermitteln!“) von vorne herein verschiedene Aufträge mit verschiedenen Anspruchsniveaus gegeben. So lernen Schülerinnen und Schüler kognitiv und methodisch wechselseitig voneinander.

Dass diese Unterrichtsstruktur ertragreich ist, wurde mittlerweile auch wissenschaftlich untersucht: „Folglich profitieren Schüler mit besonderem Förderbedarf ganz wesentlich, wenn sie mit leistungsstärkeren Kindern und Jugendlichen zusammenarbeiten“ (Benkmann 2009, S.153). Auch Schülerinnen und Schüler, die schnell lernen und über gute kognitive Fähigkeiten verfügen, haben keinen Nachteil, sondern erzielen in kooperativen Arbeitsformen gleichbleibende Leistungen bzw. weniger starke Leistungseinbußen, als bei anderen Lernformen (vgl. Traub 2010, 143). In sofern erweist sich kooperatives Lernen als geeignete Strategie insbesondere für den Unterricht in inklusiven Lerngruppen (vgl. Benkmann 2010, 130 ff.).

Bei der bisher durchgeführten Zusammensetzung der Vierer-Lerngruppen nach Zufallsprinzip wird Heterogenität in jeder Hinsicht angestrebt. Dadurch, dass im kooperativen Lernen die Aufgabenstellungen immer so formuliert sind, dass entweder die ganze Gruppe oder keiner erfolgreich ist, müssen die Gruppenmitglieder sich in einen Austausch begeben, in dem individuell verschiedene Ausgangspunkte die Bearbeitung der Aufgabe bereichern. In der Regel werden Schülerinnen und Schüler mit kognitiven Beeinträchtigungen weniger oder weniger komplexe Teilaufgaben bearbeiten, tragen aber dennoch zum Gruppenergebnis bei. In der Interaktion der Gruppenmitglieder untereinander findet eine gegenseitige Unterstützung statt. Das Ausmaß der Beteiligung an diesen unterstützenden Interaktionen hängt von den individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler ab. Hier muss die Lehrkraft unterstützend tätig werden. Unter Umständen kann es hilfreich sein, statt Anwendung des Zufallsprinzips bei der Gruppenzusammensetzung, Schülerinnen und Schüler mit bestimmten Eigenschaften gezielt zuzuordnen. Die sozialen Kompetenzen, die insbesondere schwächeren Schülerinnen und Schüler entgegengebracht werden müssen, sollten gegeben sein bzw. müssen intensiv ausgebildet werden. Ebenfalls wichtig erscheint in diesem Zusammenhang, dass bei der Präsentation der Arbeit nicht nur die Arbeitsergebnisse vorgestellt werden, sondern auch der Weg der Erarbeitung. Wenn der Weg zumindest Teil des Ziels ist, ist sichergestellt, dass auch „Umwege“ als produktive Lernwege gewürdigt werden. Darüber hinaus wird angeraten, in die Bewertung des Gruppenerfolgs individuelle Lernfortschritte der Gruppenmitglieder einzubeziehen. So lange insbesondere die sozialen Fertigkeiten nicht in hinreichendem Maß gewährleistet sind, kann es aber teilweise not-

wendig sein, bestimmte Schülerinnen und Schüler von kooperativen Phasen auszuschließen.

Das Training von sowohl kognitiven als auch insbesondere sozialen Fertigkeiten und einer positiven kooperativen Haltung gegenüber dem jeweils anderen mit seinen Begabungen und Eigenarten wird eine Schlüsselstelle gelingenden inklusiven Unterrichts sein. Im kooperativen Lernen wird eben dieses systematisch berücksichtigt. Eines der fünf Basiselemente des kooperativen Lernens, die Reflexion des Gruppenprozesses (Group Evaluation, vgl. Green, 2005), dient dazu, die Schülerinnen und Schüler aktiv in die Auswahl und Gestaltung insbesondere der sozialen Lernziele für den eigenen Unterricht einzubeziehen.

Vor diesem Hintergrund sind Unterrichtskonzepte wie das Kooperative Lernen in der Vergangenheit Gegenstand wiederholter Fortbildungen des Gesamtkollegiums gewesen. Um die konzeptionelle Arbeit in diese Richtung vorantreiben zu können, sind aus dem Kollegienkreis Lehrer zu Moderatoren für das Konzept des Kooperativen Lernens ausgebildet worden. Sie haben die Aufgabe anzustoßen, zu unterstützen und mit den Lehrkräften eines Jahrgangs- oder Jahrgangsfachteams die pädagogische und fachliche Arbeit mit den Prinzipien des Kooperativen Lernens weiterzuentwickeln.

Das Konzept des Kooperativen Lernens ist also die Basis der Schul- und Unterrichtsentwicklung im Allgemeinen und auch im Rahmen der Inklusion.

Eine weitere Methode des individualisierten Lernens ist die Arbeit an Wochenplänen. An der Gesamtschule Rosenhöhe werden in den einzelnen Fächern Wochenarbeitspläne aufgegeben. In den fest im Stundenplan verankerten Klassenstunden haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, die zu bearbeitenden Aufgaben zu erledigen. Dies fördert die Selbstkompetenz der Lernenden, da sie ihre Arbeitsprozesse selbstständig organisieren und Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen. Durch die Tatsache, dass sie immer wieder selbst entscheiden können, ob sie die Aufgaben in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erledigen möchten, bieten sich ihnen vielfältige Möglichkeiten, mit- und voneinander zu lernen und soziale Verantwortung zu übernehmen.

Weitere Verfahren der Differenzierung (s. Leitbild und Ziele) sind bekannt und finden Anwendung.

Diagnostik und individuelle Entwicklungs- und Förderplanung

Diagnostische Verfahren, die zum Standard der Gesamtschule Rosenhöhe gehören, beziehen sich im Schwerpunkt auf die Sprache. Es gibt in der Jahrgangsstufe 5 zum einen ein Testverfahren unter der Bezeichnung „Duisburger Sprachstandstest“, das zu Beginn und als Re-Test am Ende der Jahrgangsstufe Anwendung findet. Das Verfahren ermöglicht eine Einschätzung von Fähigkeiten in Hinsicht auf Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibleistung und ist Basis des Förderprogramms für einen Teil der Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Forder-/Förderkonzepts. Ein spezielles Testverfahren hinsichtlich der Rechtschreibleistung ist die sogenannte Rechtschreibprobe der Universität Münster. Zum Verfahren gehört, dass nach der Auswertung jede Schülerin/ jeder Schüler einen Aktenordner mit speziell auf seinen Stand und seine Probleme zugeschnittenem Übungsmaterial erhält.

Einen grundlegenden Test hinsichtlich der Fähigkeiten und Fertigkeiten im mathematischen Bereich gibt es auch. Dieser Test kommt dann zur Anwendung, wenn es nach den Beobachtungen der Fachlehrkräfte für einzelne Schülerinnen und Schüler geboten erscheint.

In einzelnen Fällen werden umfangreiche Diagnoseverfahren durchgeführt. Diese geschieht aber nicht durch Lehrkräfte, sondern durch den Schulpsychologen der Schulberatungsstelle, der für die Gesamtschule Rosenhöhe zuständig ist.

Umfangreiche Diagnoseverfahren sind bisher von Förderpädagogen durchgeführt worden, wenn ein entsprechendes Verfahren für eine Schülerin/einen Schüler unsererseits eingeleitet wurde.

Bei der Planung des Unterrichts muss die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler Berücksichtigung finden. Dennoch steht das einzelne Kind mit seinen individuellen Kompetenzen im Mittelpunkt. Wichtig ist daher, die individuellen Lernvoraussetzungen zu diagnostizieren. Fehleranalysen, Beobachtungsverfahren, aber auch Dokumentationen wie Lerntagebücher sollen hierzu eingesetzt werden.

Diese wiederum sollen Eingang in individuelle Förderpläne finden. Die Förderpläne gehen jedoch über eine reine Beschreibung hinaus. Ausgehend von dem aktuellen Entwicklungsstand des einzelnen Kindes machen sie deutlich, in welchem überschaubaren Zeitrahmen welche Ziele und Maßnahmen zur Entwicklung kognitiver, motorischer und sozialer Kompetenzen führen. Je genauer die Ziele bestimmt sind, desto besser lässt sich die Erreichung der Ziele nachvollziehen. Festgelegt werden muss, welche Aufgaben die einzelnen Fächer für die Erreichung der angestrebten Ziele übernehmen können. Dies bedeutet, dass möglichst multiprofessionelle Teams die Förderpläne erstellen. Für die Zukunft besteht die Hoffnung, dass die Kompetenz der Förderpädagogen, die in den inklusiven Jahrgängen arbeiten, bei diagnostischen Anstrengungen wirksam werden kann.

Der inklusive Ansatz bedeutet allerdings sicher, dass das Tutorenteam einer Klasse und die Fachlehrkräfte mit der Förderpädagogin einen Weg finden müssen, wie Beobachtungen so dokumentiert werden, dass sie für die qualifizierte Erstellung von Förderplänen aussagekräftig sind. Dies ist notwendig, weil die Förderpädagogin nicht einer einzelnen Klasse, in der sich die Kinder mit Förderbedarf konzentrieren, zugewiesen ist.

Im Sinne der Schulentwicklung schließen sich diese Überlegungen, die zwingend erforderlich sind, an die Wünsche der Elternschaft der Schule an, die neben dem Zeugnis eine Information zu den Sprechtagen über den Lern- und Leistungsstand ihres Kindes wünschen. Befragungen und erste Überlegungen sind dazu bereits erstellt.

Eine angemessene und tragfähige Implementierung von Förderplänen in die schulinternen Curricula kann begleitend zur pädagogischen und fachlichen Arbeit erfolgen. Gleiches gilt auch für die Anbindung an ein schulisches Konzept der Leistungsbewertung.

Die Fortbildungsplanung

Grundsätzliches

Für die Schwerpunktsetzung, die konkreten Inhalte und die Gestaltung von Fortbildungen gibt es mehrere Grundsätze.

1. Fortbildungen dienen grundsätzlich der Schul- und Unterrichtsentwicklung unter Berücksichtigung des Prinzips der Gesunden Schule;
2. bei der Planung von Fortbildungen wird der Tatsache Rechnung getragen, dass die Gesamtschule Rosenhöhe eine Schule der Sekundarstufe I und Sekundarstufe II ist;
3. der Ansatz einer kooperativen und inklusiven Schul- und Unterrichtsentwicklung sollte eine zentrale Rolle spielen.

Bezogen auf die Durchführung gibt es unterschiedliche Strukturen und Personenkreise:

1. Schulinterne Fortbildungen für das gesamte Kollegium, das als Gesamtgruppe und/oder in Teilgruppen zu gemeinsamen Oberthemen arbeitet;
2. Schulinterne Fortbildung für Teile des Kollegiums, z.B. für Jahrgangsteams, Jahrgangsfachteams oder Fachgruppen, die in der Regel einen Schwerpunkt in der Unterrichtsentwicklung haben;
3. Fortbildungsveranstaltung, die im Auftrag der Schule nur von Einzelnen wahrgenommen werden. Die Genehmigung richtet sich nach der inhaltlichen Ausrichtung und der Vereinbarkeit mit dem Schulprogramm.

In der Startphase der Inklusion

Um die konkrete Arbeit in den Klassen der Jahrgangsstufe 5 im Schuljahr 2013/14 zu unterstützen, können die Beteiligten nicht nur nach Absprache aktuelle Fortbildungsangebote in Bielefeld wahrnehmen, sondern sich auch nach Genehmigung zu schulinternen Fortbildungen über das übliche Maß hinaus treffen. Dazu gehört jeweils eine rechtzeitige Ankündigung und ein Programm, damit etwaige ExpertInnen gewonnen werden können und die Erziehungsberechtigten der Kinder im Falle eines notwendig werdenden Studientages langfristig informiert werden können.

Literatur:

Benkmann, R. (2009): Individuelle Förderung und kooperatives Lernen im Gemeinsamen Unterricht. In: Empirische Sonderpädagogik 1/1, 143-156.

Benkmann, R. (2010): Kooperation und Kooperatives Lernen unter erschwerten Bedingungen inklusiven Unterrichts. In: Kaiser, A./Schmetz, D./Wachtel, P./Werner, B. (Hrsg.): Bildung und Erziehung. Behinderung, Bildung, Partizipation. Enzyklopädisches Handbuch der Behindertenpädagogik Bd. 3. Stuttgart: Kohlhammer, 125-134.

Büttner, G, Warwas, J. Adl-Amini, K. in: Zeitschrift f. Inklusion, Nr. 1-2. 2012)

Green, N./Green, K. (2005): Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Seelze: Kallmeyer.

Traub, S. (2010): Kooperativ lernen. In: Buholzer, A./Kummer-Wyss, A. (Hrsg.): Alle gleich – alle unterschiedlich. Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, 138-150.