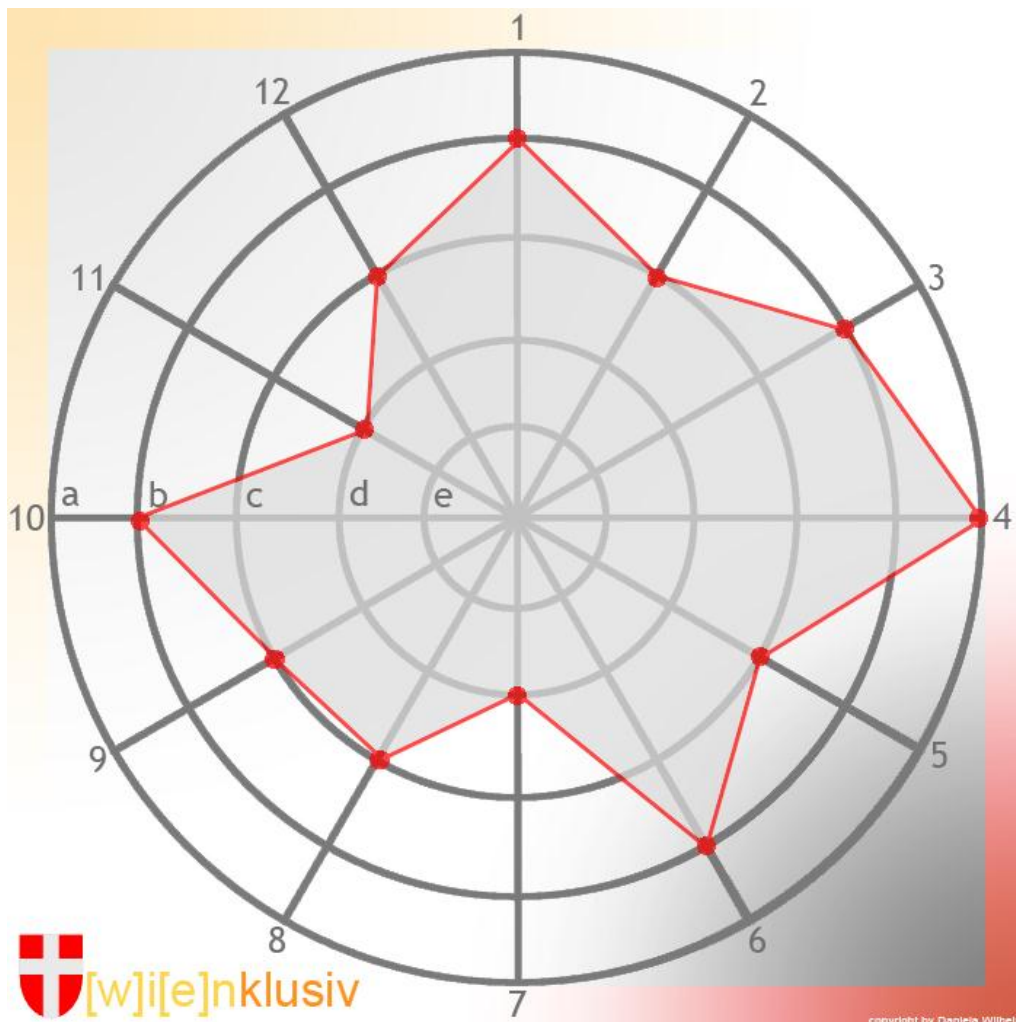


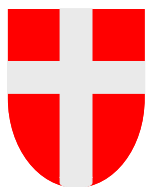
QIK – CHECK

*Qualität in inklusiven Klassen/Lerngruppen –
eine Arbeitshilfe zur (Selbst)-Evaluation*



Mitglieder der Arbeitsgruppe:

Artner Susanne
Bständig Susannah
Gebhardt Irene
Grubich Rainer (Koordination)
Grubich Stefanie
Loos Henriette
Patschka Susanna
Teufel Ingrid
Weber Petra
Wilhelm Marianne



[w]i[e]n klusiv

Wien 2013
unterstützt vom Stadtschulrat für Wien

Inhalt



Vorwort	4
Verwenden Sie den QIK-CHECK... ..	5
Einleitung zu A. Ebene INKLUSION.....	6
A. Ebene INKLUSION	11
Bereich 1: Menschenbild	11
Bereich 2: Werte	13
Bereich 3: Ziele	15
Einleitung zu B. Ebene ICH	17
B. Ebene ICH	19
Bereich 1: Meine Haltung/Einstellung.....	19
Bereich 2: Meine Kompetenzen (persönliche, Sach-, Team-,...)	21
Einleitung zu C. Ebene WIR	23
C. Ebene WIR	27
Bereich 1: LehrerInnen-Team.....	27
Bereich 2: Schulleitung	29
Bereich 3: ExpertInnen aus dem inner- und außerschulischen Bereich	31
Bereich 4: SchülerInnen	33
Bereich 5: Erziehungsberechtigte	35
Einleitung zu D. Ebene STRUKTUR	37
D. Ebene STRUKTUR.....	39
Bereich 1: Die Lerngruppe/Klasse	39
Bereich 2: Standort	41
Bereich 3: Öffentlichkeit	43
Einleitung zu E. Ebene PRAXIS	45
E. Ebene PRAXIS	53
Bereich 1: Unterrichtsplanung	53
Bereich 2: Unterrichtsdurchführung	55
Bereich 3: Unterrichtsreflexion.....	57
Bereich 4: Beurteilung.....	59
Bereich 5: Schwerpunkt Soziales Lernen	61
Bereich 6: Schwerpunkt Interkulturelles Lernen/Mehrsprachigkeit	63
Bereich 7: Schwerpunkt Geschlechtersensibles Lernen	65
Evaluation des Instrumentes QIK-CHECK.....	67

Vorwort



Ausgehend vom *Index für Inklusion*¹ hat eine Arbeitsgruppe² dieses leicht handhabbare Instrument für Lehrerinnen und Lehrer entwickelt, die mit heterogenen Lerngruppen arbeiten und daran interessiert sind, sich selbst, ihren Unterricht und die Schule weiter zu entwickeln.

Das Merkmal inklusiver Lerngruppen ist ihre Heterogenität und der daraus entstehende pädagogische Anspruch, der Verschiedenheit der SchülerInnen gerecht zu werden.

Die Arbeitsgruppe stellte sich bei ihrer Gründung die Aufgabe, die „inklusive“ Praxis im Wiener Bildungswesen zu erfassen und auszubauen. Dazu bedurfte es der Beschreibung von Kriterien, die pädagogisches Handeln als „inklusives“ kennzeichnen.

So soll es für PädagogInnen möglich sein ihre pädagogische Tätigkeit als „inklusive“ zu erkennen und eigenständig an der Qualitätsentwicklung zu arbeiten.

Unsere Leitidee ist es, die Heterogenität der SchülerInnen als Chance zu sehen und Unterricht anzuregen, der sich durch innere Differenzierung und Individualisierung, durch die Wahrnehmung der sozialen Dimension als Gruppe und durch die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“³ auszeichnet.

Die Wertebasis pädagogischen Handelns ist in der inklusiven Schule begründet auf der Humanisierung und Demokratisierung der Schule, auf Freiheit, Solidarität, Gleichheit und Gerechtigkeit und auf der Unteilbarkeit dieser Prinzipien. Die inklusive Einstellung und Haltung baut auf ein ganzheitliches Weltbild und ein ganzheitliches Menschenbild auf. Die Prinzipien der Reformpädagogik dienen als Grundlage inklusiven, reflexiven pädagogischen Denkens und Handelns:

- Die/Der Lernende wird als aktives, sich selbst bildendes Subjekt anerkannt, Lernen erfolgt nach dem inneren Entwicklungsplan des/der Lernenden.
- Lebensbegleitendes Lernen wird zum Prinzip für Lernende und Lehrende.
- Lernen wird als ganzheitliches, handlungsorientiertes und lernerorientiertes Lernen in Kooperation verstanden.
- Die LehrerInnen arbeiten im Team, sind BegleiterIn, BeraterIn, InterpretIn und VermittlerIn zwischen den Lernenden und der Welt.
- Die professionelle Lernbegleitung erfolgt durch Beobachtung, Beratung, integrierte entwicklungsbegleitende Maßnahmen und Gestaltung von Lernwelten.
- Lernwelt ist die vorbereitete Umgebung, sind pädagogische Situationen in denen jede(r) Lernende Lernchancen wahrnehmen kann.
- Die Lernkultur zeichnet sich aus durch eine rhythmisierte, gruppenübergreifende und individualisierte Gestaltung des Lerngeschehens.
- Die Bildungsgrundformen: Arbeit, Gespräch, Spiel und Feier bieten der multikulturellen, alters- und leistungsheterogenen Lerngemeinschaft Möglichkeiten zur Kooperation.
- Ausgegangen wird von einem individuellen Leistungsbegriff und dem Ausschöpfen des individuellen Leistungspotenzials. Daher gibt es als Beurteilungsform auch nur die Beschreibung und/oder Dokumentation des individuellen Lernfortschrittes.

Das Vorliegende Material „QIK-Check“ soll Sie dabei unterstützen, Ihren Ist-Stand zu erheben und im Anschluss daran eigene Schritte zur inklusiven Unterrichts- und Schulentwicklung in die Wege zu leiten.

Es kann aber auch Ausgangspunkt von Schulentwicklungsprozessen am Schulstandort sein. LehrerInnen-Teams können zuerst ihre ganz subjektive Bewertung der Ist-Situation mit Hilfe des QIK-Checks abgeben und anschließend jene Themen, die allgemein als Entwicklungsfelder des Standortes definiert wurden, ins Schulprogramm aufnehmen und konsequent an der Verbesserung arbeiten.







Viel Freude und Erfolg wünscht Ihnen die Arbeitsgruppe!

1 http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index_German.pdf

2 Von der inklusiven Klasse/Lerngruppe – zum Management inklusiver Bildungswege (seit 2005) Projekt des Stadtschulrates für Wien

3 Unter „Gemeinsamem Gegenstand“ ist hier nicht der Fachunterricht zu verstehen. Vielmehr lässt sich der Begriff als gemeinsame Aufgabe, Tätigkeit, als gemeinsames Projekt, Vorhaben, ... verstehen.

Verwenden Sie den QIK-CHECK...

	<p>wenn Sie allein Ihren Unterricht reflektieren wollen ...</p>
<p>Lehrer/in</p>	
	<p>wenn Sie im Klassenteam Ihren Unterricht reflektieren wollen ...</p>
<p>Klassenteams</p>	
	<p>wenn Sie im Schulstufenteam ein inklusives Unterrichtskonzept entwickeln wollen ...</p>
<p>Schulstufenteams</p>	
	<p>wenn Sie Feedback von den Schulpartnern/ Schulpartnerinnen einholen wollen ...</p>
<p>Schulpartner/innen</p>	
	<p>wenn Sie Ihre Schule nach inklusiven Qualitätskriterien weiter entwickeln wollen ...</p>
<p>Schulentwickler/innen</p>	
	<p>wenn Sie ein Methodenrepertoire für inklusive Schulentwicklung brauchen ...</p>
<p>Leiter/innen</p>	

Viel Erfolg!

Einleitung zu A. Ebene INKLUSION

Bereich 1: Menschenbild

Der Bildungsbegriff und das Menschenbild stehen in engem Zusammenhang.

Im allgemeinen Verständnis soll Bildung als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden werden, in dessen Verlauf die Befähigung erworben wird, den Anspruch auf Selbstbestimmung und die Entwicklung eigener Lebens-Sinnbestimmung zu verwirklichen, diesen Anspruch auch für alle Mitmenschen anzuerkennen, Mitverantwortung für das Gestalten der ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Verhältnisse zu übernehmen und die eigenen Ansprüche, die Ansprüche der Mitmenschen und die Anforderungen der Gesellschaft in eine vertretbare Relation zu bringen.⁴

Bildung zielt also auf Mündigkeit, Selbstständigkeit, Urteils- und Entscheidungsfreiheit, Verantwortung, eigenes Fürwahrhalten und Haltung als selbstvollzogene Einsicht. Sie zielt nicht auf angepasstes Verhalten und angeleitetes Wissen von Informationsdaten.

Diese allgemeine Definition von Bildung muss für die inklusive Pädagogik im Sinne eines universalen Bildungsbegriffes erweitert werden. Es darf nicht vergessen werden, dass Bildung zum Menschen gehört als unaufgebbares Recht bzw. als unaufgebbarer Anspruch. Wer einem Menschen seine Bildsamkeit abspricht, bestreitet sein Menschsein, verkennt die Würde der Person. Deshalb stützt sich ein universal – für alle Menschen gültiger – Bildungsbegriff auf folgende Merkmale:

- Der Mensch muss als Subjekt gelten, nicht als Objekt, als Wert neben vielen anderen, sondern als Subjekt, das selbst wertet und Sinn gibt.
- Der Bildungsbegriff darf nicht endgültig operationalisiert werden.
- Pädagogische Führung muss auf die jeweilige Individuallage des Menschen bezogen sein.
- Er ist abzuholen im Schnittpunkt zwischen Wissen und Nichtwissen.
- Die Individuallage muss als offen, als dynamisch anerkannt werden, dies entspricht der Bildsamkeit.

Das Beobachten und Beschreiben eines Zustandes bzw. der Individuallage dienen als Ausgangspunkte für Reflexion und Planung von Maßnahmen. Das Feststellen und Festschreiben eines Zustandes jedoch würde jede Pädagogik ohnmächtig machen. Im Feststellen und damit Werten des Menschen steckt die Gefahr, überhaupt nach dem Wert des Menschen zu fragen. Bildung lebt nicht von messbarem, berechenbarem und feststellbarem Erfolg, sondern von der Hoffnung auf Erfolg. Bildung bleibt eine ständige Aufgabe; ihre konkrete Form ist für den einzelnen nie endgültig zu bestimmen; sie ist vielmehr immerwährender Anspruch an das Subjekt in seiner Einmaligkeit und sie ist nie abgeschlossen.

Bildung ist Prinzip, dem das Ich nach Maßgabe seiner Aktivität entspricht.

Dieser, für alle Menschen geltende, Bildungsbegriff verhilft der Pädagogik der heutigen Zeit, die durch politische, gesellschaftliche, wirtschaftliche Indienstnahme und ihrer Tendenz mit ihrer Effektivität verwertbare Produkte zu schaffen, sehr einseitig wurde, sich wieder an ihre unverzichtbaren Bedingungen und Regulative zu erinnern:

Die Kategorie der Zukunft ist nicht beherrschende Machbarkeit, sondern die Hoffnung.

Bildung kann durch pädagogische Führung nicht hergestellt werden.

Allenfalls können für sie – auch mit Hilfe der Medizin und Psychologie – günstigere Bedingungen ihres Statthabens geschaffen werden. Bildung kann glücken; darauf richtet sich die Hoffnung; unter diesem Postulat stehen alle Maßnahmen.

In notwendiger Beziehung des Bildungsbegriffes auf alle Menschen, unabhängig von Geschlecht, Rasse, ethnischer Herkunft, Religion oder Weltanschauung, Behinderung, Alter oder sexueller Ausrichtung, wird die Pädagogik wieder an die Tugend der Bescheidenheit erinnert, an die Notwendigkeit des Wartens und Vertrauens.⁵

In der humanistischen, inklusiven Sichtweise vom Menschen, die jeden Menschen in seinem So-Sein bedingungslos bejaht, ist jeder Mensch Subjekt seines Lebens und seiner Lebensgestaltung. Er wird als eigenverantwortlicher, autonomer Gestalter seiner Entwicklung und „Konstrukteur“ seiner Welt betrachtet. Jeder Mensch ist ein freies Wesen, das in Freiheit Entscheidungen treffen und Verantwortung für sein Handeln übernehmen kann bzw. soll. Diese freie Handlungsfähigkeit ist nicht angeboren, durch Gene vorherbestimmt oder durch die Umwelt festgelegt. Frei und selbstbestimmt werden Menschen nur im Dialog und in Kooperation mit anderen Menschen, wobei alle jeweils Gebende und Nehmende sind. Zu Selbstbestimmung und Freiheit finden Menschen nur durch selbstbestimmtes und freies Handeln.

⁴ Vgl. Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied 1995, S. XII.

⁵ HEITGER, M.: Mitschrift Vortrag 1990.

Da dem noch nicht so ist, dient hier die Kategorie „Behinderung“ als Beispiel für institutionelle Diskriminierung: Eine Schädigung oder Beeinträchtigung wurde bislang als unveränderbarer „Defekt“ gesehen, der die Entwicklungs- und Bildungschancen eines Individuums für immer festlegt und eingrenzt (Konstanzannahme). Entwicklungs- und Lernpsychologie haben diese Annahme widerlegt und somit den entscheidenden Schritt von der Konstanzannahme zur Veränderungsannahme gesetzt. Es wurde aufgezeigt, dass die Realisierung der Entwicklungspotenziale jedes Menschen, auch von Menschen mit Schädigungen, nicht a priori feststeht und unabhängig ist von der Art und dem Ausmaß der Schädigung.

Bleidick hat Anfang der 70er Jahre den Behinderungsbegriff aus dem Sozialrecht in die Sonderpädagogik übernommen.⁶ Der fachfremde, außerpädagogische Begriff „Behinderung“ wurde durch seine Verknüpfung mit dem Begriff Erziehung zu einem pädagogischen. Wer behindert ist, bedarf einer „besonderen“ Pädagogik in „besonderen“ Institutionen. Damit legitimiert sich die Sonderpädagogik.

Speck lehnt den Behinderungsbegriff mit dem Argument ab, er sei kein wissenschaftlicher, weil er sich nicht definitiv von „Nichtbehinderung“ abgrenzen lässt; er behält ihn aber bei, weil er zur Sprachgewohnheit geworden ist.⁷ Nach Speck gibt es folgende Erklärungsmodelle für „Behinderung“:

- Behinderung als Schädigung oder Anomalie des Menschen: Sinnesbehinderungen, Körperbehinderung (Medizinisches Modell);
- Abweichendes Verhalten als Behinderung: Verhaltensauffälligkeit, Motivationsstörung, pathologisches Verhalten (Interaktionistisches Modell);
- Leistungsverhalten als Behinderung: Leistungsversagen, Lernbehinderung, geistige Behinderung (Systemtheoretisches Modell).

1973 verabschiedete der Deutsche Bildungsrat eine Empfehlung, die besagt:

„Als behindert im erziehungswissenschaftlichen Sinn gelten alle Kinder, Jugendliche und Erwachsene, die in ihrem Lernen, im sozialen Verhalten, in der sprachlichen Kommunikation oder in den psychomotorischen Fähigkeiten so weit beeinträchtigt sind, dass ihre Teilnahme am Leben der Gesellschaft wesentlich erschwert ist. Deshalb bedürfen sie besonderer Förderung.“⁸

Nach dieser Auffassung ist Behinderung das Vorhandensein einer Persönlichkeitsschädigung, die es dem Menschen nicht ermöglicht, sich den Normen der Gesellschaft anzupassen. Der „behinderte“ Mensch wird als Außenseiter mit Defiziten dargestellt. Die Gesellschaft reagiert auf die „Schädigung“ mit Kategorisierung und Segregierung.

Das ökosystemische Erklärungsmodell sieht die „Behinderung“ als Folge sozio-ökonomischer Benachteiligung.

„Begriff und Bezeichnung Behinderung werden aus sozialer bzw. soziologischer Sicht nicht als Eigenschaft oder Defekt bestimmter Personen, sondern als Entstehung und Folge sozialer Definitionsprozesse verstanden. Dieses Verständnis von Behinderung erfordert in jedem Fall die sorgfältige Erfassung der jeweiligen Umweltbedingungen in den pädagogischen Handlungsplan. Dieser geht nicht von der Schädigung eines Individuums aus, sondern von der Diagnose der behindernden Lebensbedingungen, die zu sozialer Benachteiligung führen.“⁹

Der Begriff „Behinderung“ bezeichnet also weder eine Eigenschaft, einen Defekt, noch einen Mangel eines Menschen. „Behinderung“ ist die sozial bedingte Folge einer Schädigung oder Beeinträchtigung. Kinder sind nicht behindert! Umfeldbedingungen, darunter auch Schule und Unterricht, hindern und behindern sie. Ein Kind mit einer Schädigung, einer Beeinträchtigung, ist wie alle Kinder ein Kind mit einer Vielzahl von Eigenschaften, Fähigkeiten, Begabungen aber auch Grenzen. Es ist ein menschliches Wesen und kein Mängelwesen!

Bereich 2: Werte

Es geht grundsätzlich um die Humanisierung und Demokratisierung der Schule und der Gesellschaft. Humaner Unterricht ermöglicht aufgrund von Differenzierung bzw. Individualisierung jedem Schüler, jeder Schülerin ohne sozialen Ausschluss sich auf die ihm/ihr mögliche Art und Weise zu entwickeln. Jedem Schüler, jeder Schülerin werden dazu alle erforderlichen materiellen und personellen Ressourcen zur Verfügung gestellt. Das ist das konstitutive Moment des Humanen im inklusiven Unterricht.

⁶ BLEIDICK, U.: Pädagogik der Behinderten. Berlin 1984.

⁷ SPECK, O.: System Heilpädagogik – Eine ökologisch reflexive Grundlegung. München 1991.

⁸ Niedersächsisches Kultusministerium: Empfehlungen der Bildungskommission zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher. Stuttgart 1979 (3), S. 32.

⁹ HOVORKA, H.: Heilpädagogik. Heft 1, 1/1998, 26ff.

Wenn LehrerInnen *human*, d. h. schülerorientiert, kindgemäß (entwicklungsbezogen) unterrichten wollen, werden sie den Kindern zuhören müssen, um ihre Lernbedürfnisse und Interessen in Erfahrung zu bringen; Sie werden Kinder beim Lernen beobachten um ihnen Lernhilfen geben zu können. Sie werden versuchen, den Lernprozess der SchülerInnen auf deren Vorkenntnisse und Vorerfahrungen aufzubauen; sie werden die Lernfortschritte aller SchülerInnen registrieren um „entwicklungslogisch“ verfahren zu können. Sie werden mit einzelnen SchülerInnen reden und sie beraten – also vorrangig offene Unterrichtskonzeptionen verwenden.¹⁰

Im *demokratischen Unterricht* werden allen SchülerInnen alle Lerninhalte angeboten. Alle SchülerInnen arbeiten in Kooperation miteinander auf der Basis ihrer momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenz an gemeinsamen Lernvorhaben. Das ist das konstitutive Moment des Demokratischen im inklusiven Unterricht. *Demokratie* im Unterricht äußert sich u. a. im Umgang der LehrerInnen mit den SchülerInnen, im Verzicht auf ungerechtfertigte Herrschaftsausübung und im Bestehen auf gerechtfertigt erscheinende Anforderungen, im Bemühen metaunterrichtlich und metakommunikativ zu verfahren, den sozialen Lernzielen das ihnen zukommende Gewicht zu geben, die Konflikttoleranz der SchülerInnen zu erhöhen, sie in Konfliktaustragung zu schulen und demokratische Umgangsformen einzuüben.

Wer als LehrerIn *demokratisch* verfahren will, wird z.B. seine SchülerInnen zum Fragen ermutigen und auf SchülerInnenfragen bereitwillig eingehen, die Interaktionen zwischen den SchülerInnen und somit deren Gesprächsfähigkeit fördern, häufig im Prozess durch überwiegend nonverbale Gesprächssteuerung zurücktreten, kontroverse Diskussionen aufgreifen oder initiieren, verschiedene Sichtweisen zur Diskussion stellen, um einen praktischen Beitrag zur Toleranzerziehung zu leisten, häufig zur Partner- oder Kleingruppenarbeit anleiten und die Beteiligungsspielräume der SchülerInnen bei der Unterrichtsgestaltung ausschöpfen.¹¹

Bereich 3: Ziele

Unser Ziel heißt „Inklusion.“ Der Begriff Inklusion kann nur im Zusammenhang mit einem Menschen- und Weltbild Gestalt annehmen, das als ganzheitlich bzw. integral zu bezeichnen ist. Aus einem integralen Blickwinkel ist jeder Mensch ein „Integrum“, eine integrierte Einheit von „Biologischem, Psychischem und Sozialem“¹², wie Pestalozzi es ausdrückt also eine Einheit aus Kopf, Hand und Herz. Jeder Mensch hat folglich ein unteilbares Anrecht darauf als gleichwertig und gleichberechtigt respektiert zu werden sowie selbstbestimmter Gestalter seines Lebens innerhalb der Gesellschaft zu sein, ungeachtet der ihm möglichen oder nicht möglichen Leistungen. Dieses Bild vom Menschen als Integrum löst jenes ab, das den Wert des Menschen an dessen Produktivität misst und im Hinblick auf genormte Leistungskriterien Individuen als „defekt“ und „defizitär“ klassifiziert.

Geht man von dieser Vorstellung von Mensch und Sein aus, erübrigt sich die Notwendigkeit von Integration, da eine humane und demokratische Gesellschaft keinen Menschen aus ihrer Mitte ausschließt. Nach dem Denk- und Handlungsmodell der Inklusion kann jedes Individuum darauf vertrauen, dass seine Bedürfnisse und Interessen von der Gesellschaft ohne Selektion und Segregation gewahrt und vertreten werden, da separierende Sondersysteme nicht zu rechtfertigen sind:

„The term inclusion implies a positive process of building systems which from the beginning include all members of society and therefore, no individual is perceived as segregated. The term inclusion is a positive description of what is meant by the term integration.“¹³

Inklusion bedeutet, dass jeder Mensch:

- als Mensch vollwertig ist – unabhängig von irgendwelchen Leistungen, die ihn für die Gesellschaft oder für Teile der Gesellschaft wertvoll erscheinen lassen;
- die Verpflichtung hat, alle anderen Menschen als Gleichberechtigte anzuerkennen;
- das Recht hat, als Gleichberechtigter anerkannt zu werden;
- auf die menschliche Gemeinschaft – auf Dialog, Kooperation und Kommunikation - angewiesen ist, um sich als solcher zu entwickeln;
- als Subjekt seines Lebens und Lernens kompetent handelt;
- das Recht auf „Mitsein“, Teilhabe und Nicht-Aussonderung hat.¹⁴

¹⁰ Vgl. BECKER, G. E.: Handlungsorientierte Didaktik. 1995 (2), S. 82

¹¹ Vgl. ebd.

¹² FEUSER, G.: Behinderte Kinder und Jugendliche - Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995, S. 173

¹³ HELIOS II Programme, Thematic Group 9: Enhancing Co-operation between Mainstream and Special Education. A/S Modersmalets Trykkeri, County of Funen, Denmark 1996, S. 7.

¹⁴ Vgl. SPICHER, H. J.: Grundlagen des gemeinsamen Unterrichts - Integration von behinderten Kindern in der Regelschule. Mainz, Aachen 1998, S. 51.

Die ungeheure Radikalität und Tragweite des integralen Ansatzes lässt Dreher erahnen, wenn er formuliert:

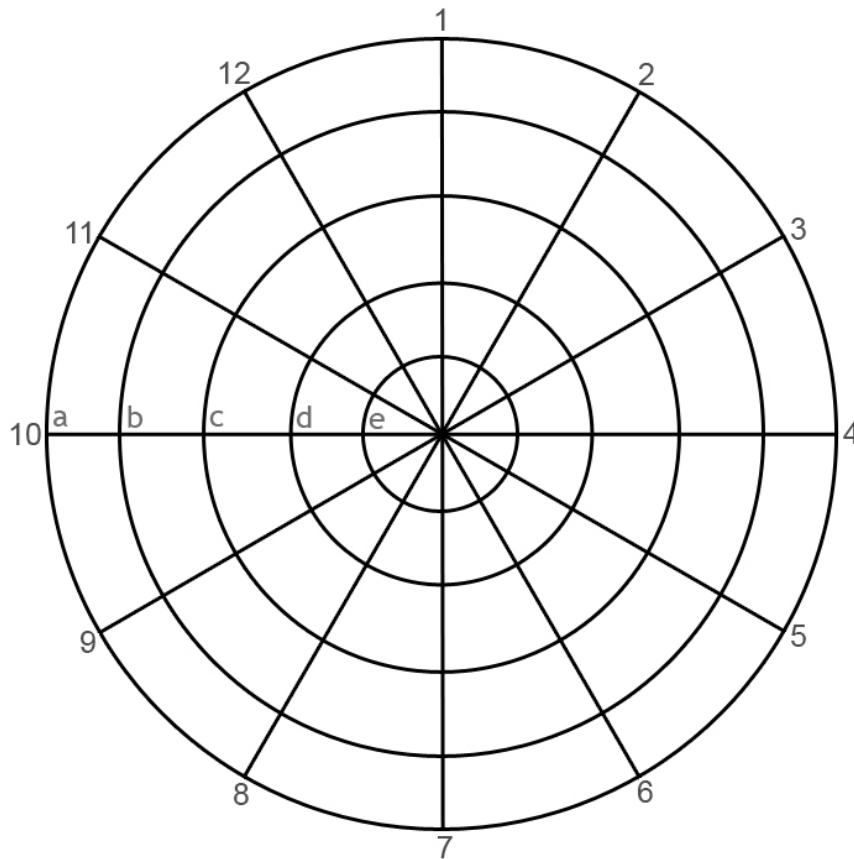
„Inklusiv denken bedeutet, bis an die Wurzeln unseres Denkens, unserer Gestaltung von Bildung und unserer Weltkonstruktion nach Elementen zu graben, die es uns ermöglichen zu einer Überwindung der defizitären Sichtweise von Menschen zu finden.“¹⁵

¹⁵ DREHER, W.: Vom Menschen mit geistiger Behinderung zum Menschen mit besonderen Erziehungsbedürfnissen. Unveröffentlichtes Manuskript. Köln 1998.

A. Ebene INKLUSION

Bereich 1: Menschenbild

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Alle werden in ihrem Dasein und ihrer Lebensweise angenommen und wertgeschätzt.
2. Jede/r SchülerIn wird als Person ganzheitlich wahrgenommen - ohne jegliche Kategorisierungen.
3. Jede Ausdrucksform wird anerkannt und es werden Möglichkeiten geboten, sie anzuwenden.
4. Es gibt ein reiches kulturelles Schulleben.
5. Alle SchülerInnen und alle anderen an Schule Beteiligten werden wahrgenommen, ernst genommen und gehört.
6. Alle SchülerInnen werden darin unterstützt Lebensperspektiven zu entwickeln.
7. Im Unterrichtsalltag werden Gelegenheiten zum Philosophieren und Artikulieren von Träumen und Hoffnungen geschaffen.
8. Der Unterricht ist nach demokratischen Grundregeln gestaltet, sodass jede/r SchülerIn gleichberechtigt an der Gemeinschaft teilhaben und sie mitgestalten kann.
9. Jedem Schüler, jeder Schülerin wird die Gelegenheit gegeben, über unterschiedliche Zugänge - auf individuelle Weise - am gemeinsamen Lerngegenstand teilzuhaben.
10. LehrerInnen verstehen sich – wie SchülerInnen – als Lernende.
11. Jedem Schüler, jeder Schülerin wird Leistung zugetraut.
12. Es wird darauf geachtet, dass jede/r SchülerIn die Unterstützung bekommt, die sie/er für die gleichberechtigte Teilhabe braucht.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

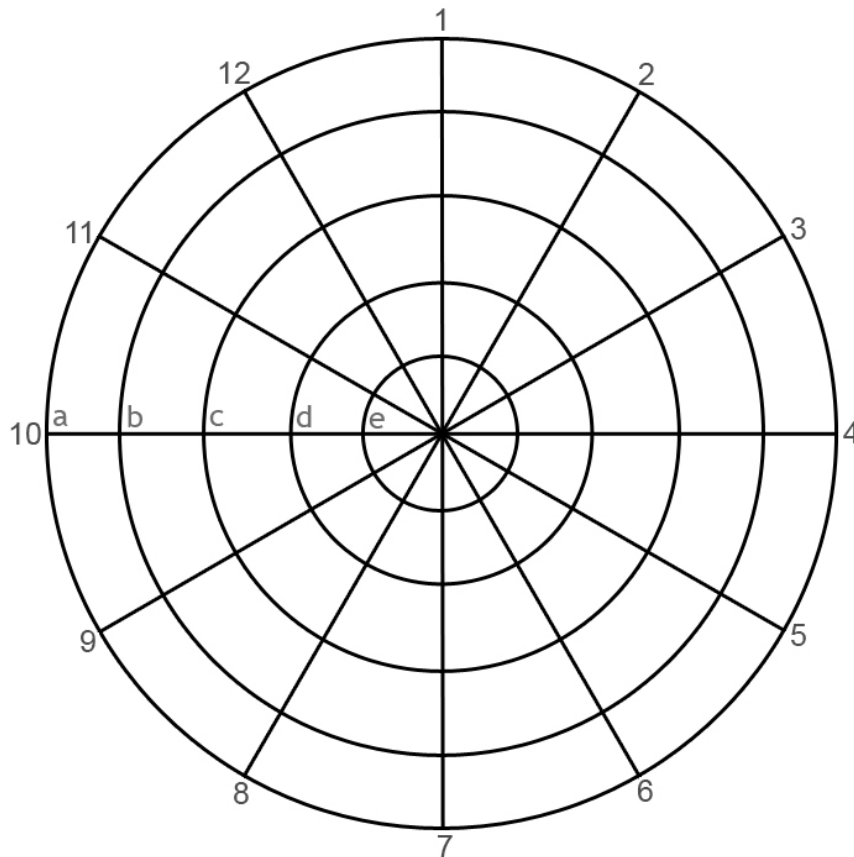
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

A. Ebene INKLUSION

Bereich 2: Werte

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Es wird darauf geachtet, dass alle am Schulleben Beteiligten (SchülerInnen, Erziehungsberechtigte, LehrerInnen und sonstiges Personal) respektvoll und wertschätzend miteinander umgehen.
2. Alle SchülerInnen und Erziehungsberechtigten werden unabhängig - aber unter Berücksichtigung – von Geschlecht, ethnischer Herkunft, Religion oder Weltanschauung, Behinderung, Alter, familiärer Situation oder sexueller Ausrichtung in der Lerngruppe/Schule willkommen geheißen.
3. Vielfalt wird von allen Beteiligten als Wert und nicht als Problem gesehen.
4. Ausgrenzung wird vermieden bzw. es wird ihr entgegengewirkt.
5. SchülerInnen werden in ihrem Weg, Ziele zu erreichen, unterstützt.
6. Es wird darauf geachtet, dass die Unterrichtsangebote den unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht werden.
7. Es wird dafür gesorgt, dass jede/r SchülerIn Erfolgserlebnisse hat. Kein/e SchülerIn ist durch den Unterricht über- oder unterfordert.
8. Gemeinschaftsfördernde Anreize und Angebote werden bewusst gesetzt.
9. Es wird dafür gesorgt, dass die SchülerInnen einander trotz Verschiedenheit als gleichwertig begegnen können.
10. Es werden bewusst Gelegenheiten, mit dem Geben sowie dem Annehmen von Hilfe umgehen zu lernen, geschaffen.
11. Reflexion und Evaluation sind fixer Bestandteil der Arbeit der SchülerInnen – sowohl im kognitiven als auch im sozial-emotionalen Bereich.
12. Es wird durch ständige Reflexion und Evaluation der Arbeit für eine nachhaltige Entwicklung gesorgt.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

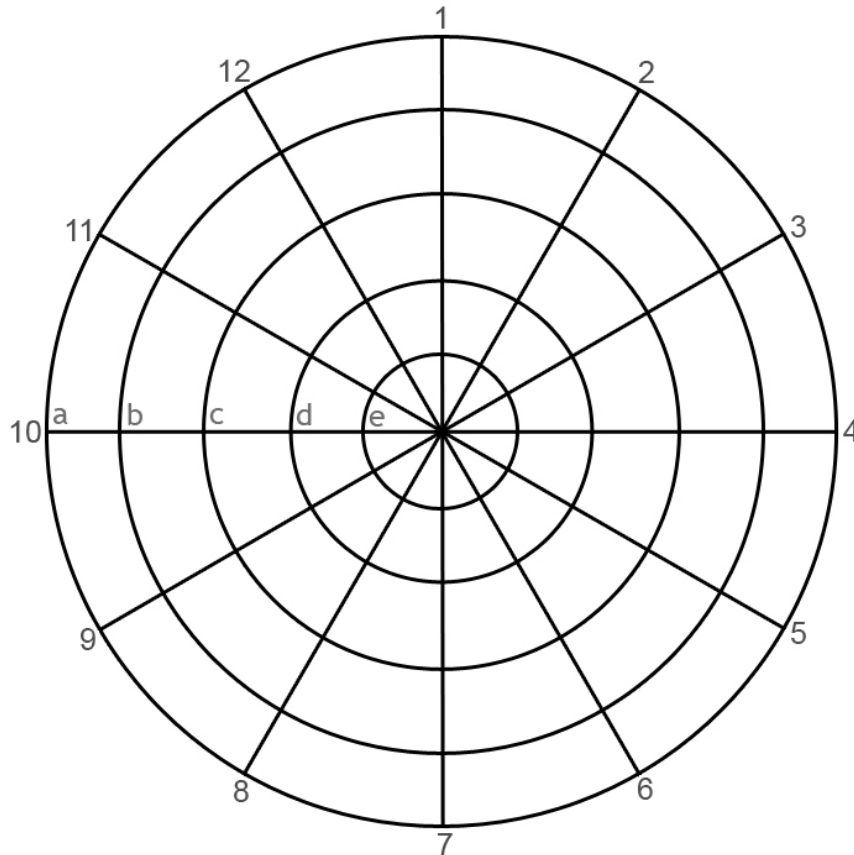
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

A. Ebene INKLUSION

Bereich 3: Ziele

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Die Lernangebote fördern unterschiedliche Begabungen in kognitiver, musischer, sozial-emotionaler, sprachlicher, organisatorischer, sensorischer oder motorischer Hinsicht.
2. Der Unterricht fördert kooperatives Lernen und Arbeiten in heterogenen Gruppen.
3. Die Unterrichtsangebote regen gegenseitige Unterstützung und Zusammenarbeit – auch mit wechselnden PartnerInnen – an.
4. Der Umgangston in der Klasse/Schule ist ein wertschätzender.
5. Das LehrerInnenteam lebt Kooperation vor.
6. Alle Schülerinnen und Schüler werden in ihren Stärken und Kompetenzen bestärkt.
7. Kolleginnen und Kollegen nehmen einander in ihren Stärken und Kompetenzen wahr und nutzen sie.
8. Barrieren im Unterricht und im schulischen und außerschulischen Umfeld werden für eine gleichberechtigte Teilhabe aller beseitigt.
9. Barrieren werden gemeinschaftlich mit Erziehungsberechtigten, Kolleginnen und Kollegen und/oder Expertinnen und Experten bzw. Vorgesetzten abgebaut.
10. Im schulischen Umfeld werden Netzwerke zur Unterstützung von Inklusion aufgebaut (Kontakte zu Vereinen, Institutionen, Organisationen, ...).
11. Durch Vernetzungsarbeit wird an Nahtstellen für möglichst reibungslose Übergänge gesorgt.
12. Wir arbeiten laufend an der Verbesserung der inklusiven Qualität unseres Unterrichts und unserer Schule.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

Einleitung zu B. Ebene ICH

Bereich 1: Meine Haltung/Einstellung

Ihre persönliche *Einstellung und Haltung* den unterschiedlichen Schülerinnen und Schülern gegenüber ermöglicht oder verhindert Ihre Entwicklung zu einer inklusiven Lehrerin, zum inklusiven Lehrer.

Jeder Mensch hat sich über seine soziale und physikalische Umwelt eine ganz bestimmte Meinung, eine Einstellung gebildet. Die Einstellung wird zum „Filter der Wahrnehmung.“ Das *Vorurteil* ist eine emotional negativ besetzte, ja feindliche Einstellung. Es wurde im Verlauf des Sozialisationsprozesses erlernt und ist kaum durch Argumentation zu beeinflussen. Vorurteile sind deshalb so starr, weil sie dem Erhalt der Persönlichkeit dienen.

Das *Stigma* ist ein Sonderfall eines sozialen Vorurteils gegen bestimmte Personen, das diesen negative Eigenschaften zuschreibt. Menschen mit Beeinträchtigungen sind in der Interaktion zu Stigma-Management gezwungen. Das heißt, sie müssen lernen, mit der Stigmatisierung durch die anderen zu leben. Wer stigmatisiert wird, legen gesellschaftliche Kontrollinstanzen wie Schule, Justiz, Sozialamt usw. fest.

Literatur

WILHELM, M.; BINTINGER, G.; EICHELBERGER, H.: Eine Schule für dich und mich! Inklusiven Unterricht, Inklusive Schule gestalten. Studien Verlag 2002

Bereich 2: Meine Kompetenzen (persönliche, Sach-, Team-,...)

Durch die Veränderungen im Bildungswesen und in der Gesellschaft werden an den Lehrberuf neue Anforderungen gestellt. Zunehmend wird von den Lehrkräften, neben der Vermittlung von Grundwissen, auch verlangt, dass sie allen Kindern und jungen Menschen dabei helfen, zu autonomen Lernenden zu werden, indem sie Schlüsselkompetenzen erwerben, anstatt Informationen zu memorieren; von den LehrerInnen wird erwartet, dass sie stärker kooperativ und konstruktiv ausgerichtete Lernkonzepte entwickeln und eher LernbegleiterInnen und KlassenmanagerInnen sind, als Vortragende. Diese neuen Rollen erfordern Aus- und Weiterbildung in unterschiedlichen Unterrichtskonzepten und -stilen. Dazu kommt, dass heute in einem Klassenraum eine heterogenere Mischung junger Menschen unterschiedlicher Herkunft und mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Defiziten versammelt ist. Von den Lehrkräften wird verlangt, dass sie die, von neuen Technologien gebotenen, Möglichkeiten nutzen und dem Bedarf nach individualisiertem Lernen nachkommen.

Einige grundlegende Kompetenzen für inklusiven Unterricht können hier exemplarisch zur Ist-Stand-Analyse herangezogen werden.

Literatur

GRUBICH, R. u.a.: Inklusive Pädagogik. Beiträge zu einem anderen Verständnis von Integration. Edition Innsalz 2005

SCHNELL, I.; SANDER, A. (Hg.): Inklusive Pädagogik. Klinkhardt 2004

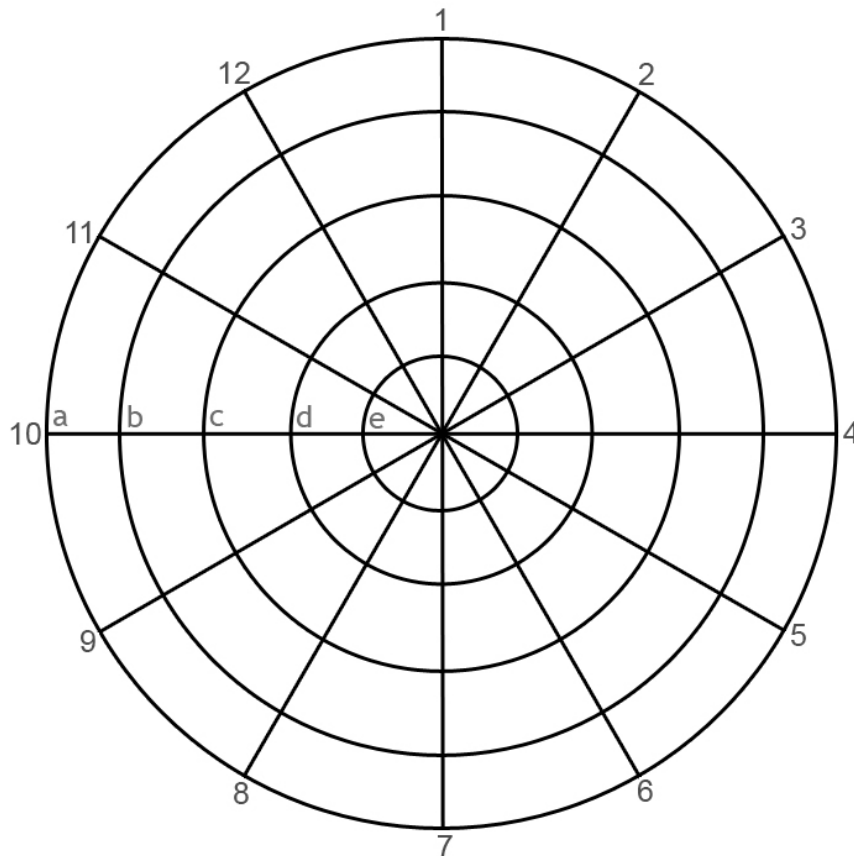
PRENGEL, A.: Pädagogik der Vielfalt. Leske und Budrich 1995

GRAUMANN, O.: Gemeinsamer Unterricht in heterogenen Gruppen. Von lernbehindert bis hochbegabt. Klinkhardt 2002

B. Ebene ICH

Bereich 1: Meine Haltung/Einstellung

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Ich begegne allen SchülerInnen mit Wertschätzung.
2. Ich sehe die Unterschiedlichkeit der SchülerInnen als Chance für das Lehren und Lernen.
3. Ich nehme die Stärken und Schwächen aller SchülerInnen wahr.
4. Ich Sorge dafür, dass alle SchülerInnen die Möglichkeit zur Teilnahme am gemeinsamen Unterricht haben.
5. Ich nehme Hindernisse für die Teilnahme aller SchülerInnen am Unterricht wahr.
6. Ich versuche diese Hindernisse im Rahmen meiner Möglichkeiten zu beseitigen.
7. Ich ermutige alle SchülerInnen zum selbstständigen und eigenverantwortlichen Arbeiten.
8. Ich vertraue auf die Lernwilligkeit und Lernfähigkeit aller SchülerInnen.
9. Ich sehe alle Erziehungsberechtigte als wichtige PartnerInnen in der Erziehungsarbeit.
10. Ich nehme meine eigenen Grenzen bezüglich inklusiven Denkens wahr.
11. Ich reflektiere mein LehrerInnen-Sein hinsichtlich meiner Rolle als VertreterIn der Institution Schule.
12. Ich hinterfrage Vorurteile und diskriminierende Haltungen gegenüber einzelnen Personen oder Personengruppen.

Wählen Sie nun die Aussagen, bei denen Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

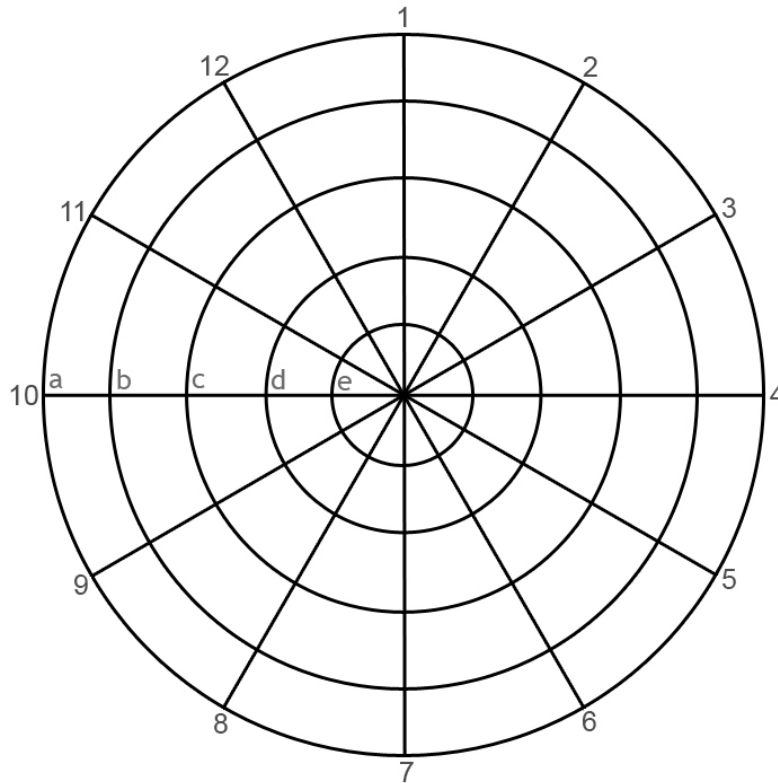
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

B. Ebene ICH

Bereich 2: Meine Kompetenzen (persönliche, Sach-, Team-,...)

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. Ich kann Unterrichtsinhalte so auswählen und den Unterricht so offen gestalten, dass alle SchülerInnen gemäß ihres individuellen Entwicklungsstandes und ihrer individuellen Bedürfnisse teilnehmen können.
2. Ich kann SchülerInnen so beurteilen, dass deren individueller Leistungsstand aufgezeigt wird, die Beurteilung für die SchülerInnen und Erziehungsberechtigten nachvollziehbar ist, und die SchülerInnen zu weiterem Lernen angeregt werden.
3. Ich kann Lernaktivitäten so gestalten, dass die SchülerInnen ein positives Verständnis von Unterschieden hinsichtlich Geschlecht, Kultur, Alter, Religion, Ethnizität, Beeinträchtigungen und sexueller Orientierung entwickeln können.
4. Ich kann meine Ideen, Vorschläge und Kompetenzen konstruktiv in ein Team einbringen.
5. Ich kann Konflikte wahrnehmen, ansprechen und lösungsorientiert damit umgehen.
6. Ich kann auf unterschiedliche Bedürfnisse und Vorstellungen meiner KommunikationspartnerInnen (Erziehungsberechtigte, TeamkollegInnen, LeiterIn u .a.) kompetent und flexibel reagieren.
7. Ich kann meine eigenen Bedürfnisse wahrnehmen und zur Sprache bringen.
8. Ich kann meine Stärken nutzen und kenne auch meine Schwächen.
9. Ich kann mir Hilfe und Unterstützung organisieren, wenn es notwendig ist.
10. Ich kann diskriminierende Haltungen/Handlungen erkennen und adäquat darauf reagieren.
11. Ich kann Erziehungsberechtigte hinsichtlich unterschiedlicher Problemstellungen selbst beraten oder/und sie über weitere Unterstützungsangebote informieren.
12. Ich bin bereit mich fortzubilden und mir eventuell fehlende Kompetenzen anzueignen.

Wählen Sie nun die Aussagen, bei denen Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

Einleitung zu C. Ebene WIR

Bereich 1: LehrerInnen-Team

Kooperation ist eines der wesentlichsten Merkmale gelingender schulischer Arbeit in Klassen mit inklusiver Ausrichtung. Es liegt am LehrerInnen-Team, die Art der Zusammenarbeit zu definieren. Die Mitglieder des Teams sollten darüber sprechen, wie sie gut miteinander arbeiten können, und was sie sich von der Zusammenarbeit erwarten. Für ihre Besprechungen könnten unterschiedliche Rahmenbedingungen gelten. Reguläre Treffen zur Reflexion und zur kurzfristigen Koordination sind vorteilhaft und sollten zumindest wöchentlich stattfinden, wenn nicht öfter. Andere Meetings sollten sich mit breit gestreuten Themenbereichen, wie Strukturbildung, Problemlösungen und dem Aufspüren von Unterstützung beschäftigen. Für diese Meetings hat sich ein zeitlicher Abstand von drei Wochen als sinnvoll erwiesen.

Auch andere Arbeitsgruppen sind innerhalb einer Schule von großer Wichtigkeit. KlassenlehrerInnen könnten regelmäßige Unterstützung von anderen KollegInnen benötigen. Dies gilt besonders für die Reflexion eigener Vorstellungen durch andere LehrerInnen, die der Klasse nicht so nahe stehen. Die Teams könnten Rat und Hilfe bei KollegInnen oder bei der Schulleitung suchen. Des Weiteren hat sich die Gründung von Qualitäts- und Entwicklungsgruppen als lohnenswert erwiesen. Eine Anzahl von LehrerInnen bilden Gruppen, die nur für eine bestimmte Zeit zu einem bestimmten Thema bestehen. Wie alle anderen Formen von Zusammenarbeit innerhalb der Schule müssen sich diese Gruppen über ihre Funktion, ihren Zweck, ihre Struktur und die Anzahl ihrer Treffen im Klaren sein.

Literatur

Beltz: PÄDAGOGIK - 52. Jahrgang, Heft 6/2000

Bereich 2: Schulleitung

Inklusive Schulentwicklung ist Sache aller an Schule Beteiligten – so auch der SchulleiterInnen. Der moderne Schulleiter/die moderne Schulleiterin ist „TüroffnerIn“ („gatekeeper“) und „EntwicklungshelferIn“ für Schulentwicklungsprozesse. Das Rollenverständnis der SchulleiterInnen hat sich in den letzten Jahren beträchtlich verändert. Die neue Rolle ist die eines „instructional leaders“, eines didaktischen und pädagogischen Führers/einer Führerin. Damit ist keinesfalls die Superrolle des „Meistergestalters“ („master implementors“) gemeint, der/die allgemein verantwortlich sämtliche Entwicklungsprojekte auf den Weg bringt, der/die InitiatorIn, ManagerIn und ProblemlöserIn zugleich ist. Der/die moderne SchulleiterIn macht dies alles, aber er/sie macht es nicht allein.

Ein „Bild“ von einem Schulleiter/einer Schulleiterin: Er oder sie sollte sein:

OrganisationsentwicklerIn, PersonalentwicklerIn, UnternehmerIn; „angreifbare Person“, LehrerIn, ArchitektIn und GebäudemanagerIn, VerwalterIn und OrganisatorIn, VermittlerIn und MediatorIn, RepräsentantIn, Vorbild.

Er oder sie sollte den „Spagat“ zwischen Kontrolle und Beratung schaffen!

Der oder die moderne SchulleiterIn übergibt diese Rollen auch an LehrerInnen, moderiert eventuell und führt Ergebnisse zusammen.

Der/die neue SchulleiterIn ist kein(e) EinzelkämpferIn sondern ein/e „TeamerIn“.

Der/die moderne SchulleiterIn achtet darauf, dass Projekte die Projekte der LehrerInnen sind, dass sie sich damit identifizieren und Verantwortung für ihre Sache übernehmen.

Planung und Ausführung von Ideen liegen so in den Händen der gleichen Personen. SchulleiterInnen von heute sind als TeambilderInnen und GruppenmoderatorInnen zu sehen, die Kooperation ermöglichen und gerade dadurch andere motivieren, die Gestaltung ihrer Schule in die eigenen Hände zu nehmen, indem sie nicht nur in der Schule sondern auch an der Schule arbeiten.

SchulleiterInnen sollen Visionen haben und diese dem Kollegium transparent machen, aber sie führen nicht, indem sie Visionen vorgeben und das Kollegium dafür zu gewinnen trachten. Visionen für die Schule können nur gemeinsam aus der Kooperation und Kommunikation mit dem Kollegium entstehen. Eine gute Schulleitung macht Entscheidungen transparent und ermöglicht die Entwicklung einer kooperativen und kommunikativen Kollegiumskultur. Damit werden SchulleiterInnen mehr als „instructional leaders“. Sie „transformieren“ ihre Führungskompetenz auf das Kollegium.

Diese transformationalen SchulleiterInnen lassen sich im Wesentlichen daran erkennen, dass sie den Kollegiumsmitgliedern helfen, eine kollaborative und professionelle Schulkultur zu entwickeln, die persönliche Entwicklung von LehrerInnen anregen und fördern, die Problemlösekompetenz innerhalb des Kollegiums erhöhen.

Literatur

WILHELM, M. u.a.: Inklusive Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur. Beltz 2006

http://www.qis.at/qn/userfile/SE+SL_Endfassung_mit_Graphik.pdf (24.01.11)

<http://www.schule.at/schulautonomiehandbuch/kapitel5/seite5.htm> (24.0.11)

Bereich 3: ExpertInnen aus dem inner- und außerschulischen Bereich

Die ExpertInnen aus dem inner- und außerschulischen Bereich haben sehr unterschiedliche berufliche Profile. Unter ihnen sind z.B. SonderpädagogInnen, PsychologInnen, LogopädInnen, Physio- oder ErgotherapeutInnen und SozialarbeiterInnen zu finden.

Einerseits bedeutet die Möglichkeit einer Schulbildung für SchülerInnen mit besonderen Erziehungsbedürfnissen, bedingt durch verschiedene Behinderungen, dass in inklusiven Schulen auf die fachmännische Unterstützung durch ExpertInnen, die über Erfahrung und Wissen im Zusammenhang mit diesen Behinderungen verfügen, gebaut werden muss, um den SchülerInnen optimale Förderung zu garantieren. In fast jeder Schule gibt es SchülerInnen mit Signalverhalten, die sozial benachteiligt sind. Daher brauchen Schulen auch ExpertInnen, die Unterstützung bei der Persönlichkeitsentwicklung geben können.

Bei der Intervention durch sonderpädagogische Maßnahmen wird zwischen zwei Einflussbereichen unterschieden. Einerseits ist es die Arbeit mit dem Schüler/der Schülerin, andererseits ist es die Beratung jener Personen, die mit den SchülerInnen der inklusiven Klasse arbeiten.

Die erste Art der Intervention ist verbunden mit den am stärksten spezialisierten sonderpädagogischen Maßnahmen, deren ExpertInnen oft auch aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich kommen, und die in den meisten Fällen eine individualisierte Form der Förderung anbieten. Sie agieren oft auch außerhalb der Schule.

Die Beratung als zweite Möglichkeit der Intervention wird meist von multidisziplinären Teams durchgeführt, bestehend aus PsychologInnen, SonderpädagogInnen und SozialarbeiterInnen, die Schulen betreuen.

In einer inklusiven Schule würden wir von einer wirkungsvollen Intervention durch sonderpädagogische Maßnahmen sprechen, wenn die Arbeit unter den verschiedenen ExpertInnen als gemeinschaftlich und in Abstimmung mit den LehrerInnen-Teams und den Erziehungsberechtigten verstanden wird. Nur wenn die Unterstützung der SchülerInnen gemeinsam geplant und gemeinsam getragen wird, können optimale Ergebnisse erlangt werden. Es kommt zu einer Bündelung der Kompetenzen zum Wohle der SchülerInnen. Je mehr es gelingt, ExpertInnen in den Unterricht, das Schulleben und die Schulentwicklung einzubeziehen, umso harmonischer wird die inklusive Schule nach innen und außen wirken. Die Ressourcen können so optimal genutzt werden.

Bereich 4 SchülerInnen

Der Kern der inklusiven Pädagogik besteht darin, SchülerInnen in das soziale Leben innerhalb und außerhalb der Schule zu integrieren. Im Verständnis des Schulalltags geht dies jedenfalls weiter, als allen SchülerInnen gleichen Zugang zur Lerngruppe und Schulgemeinschaft zu ermöglichen. Die Schule erkennt, dass Lernen meist durch eine Form der Kommunikation geschieht und handelt dementsprechend. Das Schulsystem pflegt sowohl den sozialen als auch den kognitiven Aspekt von Schule. Daher arbeitet der Lehrkörper einer inklusiven Schule nicht nur an der Kommunikation und an der sozialen Interaktion innerhalb einer Lerngruppe, sondern strebt auch danach, soziale Interaktion außerhalb der Schule zu unterstützen.

LehrerInnen brauchen die Fähigkeit, Kommunikation anzubahnen und zu fördern und alle SchülerInnen einzubeziehen und ihre Teilhabe zu ermöglichen. Besonders die Arbeit in der Gruppe fördert die soziale Interaktion zwischen den SchülerInnen, aber auch Einzelarbeit, Arbeit mit der ganzen Lerngruppe und Partnerarbeit haben zu verschiedenen Anlässen ihre Bedeutung. An inklusiven Schulen wird die soziale Interaktion der SchülerInnen untereinander gefördert, indem alle Kinder Wissen über Kommunikationshilfen wie z.B. Bliss, Gebärdensprache oder gestützte Kommunikation erlangen können. In der Gruppenarbeit ergeben sich automatisch Situationen des Helfens und Hilfe Annehmens. Nicht immer ist es für alle SchülerInnen ganz leicht, in die Rolle des Helfers/der HelferIn zu schlüpfen. Manchmal muss der Lehrer/die Lehrerin ganz bewusst durch Interaktionstraining, Kommunikationstraining, Konfliktmanagement Hilfen geben. In manchen Fällen kann beobachtet werden, dass SchülerInnen mit Beeinträchtigungen im Frontalunterricht wenig Teilnahme und Initiative zeigen. Deshalb muss mit Methodenvielfalt reagiert werden.

In allen inklusiven Klassen wird auf Sitzordnungen geachtet, die die Zusammenarbeit und die Interaktion zwischen den SchülerInnen ermöglichen. Alle Klassenzimmer sind in Bereiche gegliedert, die zu gemeinsamen Tätigkeiten anregen (Spielecke, Leseecke ...).

Literatur

MITSCHKA, R.: Die Klasse als Team. Ein Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe. Veritas 1997

Bereich 5: Erziehungsberechtigte

Die Beobachtungen aus inklusiven Schulen verweisen auf die Tatsache, dass eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten nicht nur notwendig, sondern essentiell ist. Wenn es keine Zusammenarbeit oder Beteiligung der Familie gibt, dann sind die Chancen auf Erfolg sehr reduziert.

Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten muss vor der Einschreibung der SchülerInnen in die Schule begonnen werden und sollte während ihrer Schulzeit konstant bleiben. Die Reichweite und Art der Zusammenarbeit nimmt Bezug auf die Bedürfnisse jedes Schülers/ jeder Schülerin. Die Arbeit wird durch die inklusive Vorstellung begünstigt, dass alle SchülerInnen zeitweise „besondere“ Bedürfnisse haben.

LehrerInnen und Erziehungsberechtigte müssen ihre gegenseitigen Sachkenntnisse und Erfahrungen würdigen und respektieren um eine fruchtbare Zusammenarbeit aufzubauen.

Es wird vorgeschlagen, dass die Schulen oder Sonderpädagogischen Institutionen die Zusammenarbeit zwischen Schule und Erziehungsberechtigten initiieren. Dies muss mindestens ein halbes Jahr vor Schuleintritt geschehen. Sobald der Kontakt zwischen Schule und Elternhaus hergestellt ist, übernimmt die Schule die koordinierende Rolle und entwickelt in Zusammenarbeit mit den Müttern und Vätern einen strukturierten Plan, welcher klar die Häufigkeit der Kontakte aufzeigt und die Ziele und Erwartungen bezüglich der Zusammenarbeit darlegt. Regelmäßig wird eine Bewertung der Qualität der Zusammenarbeit präsentiert.

So wie die Vorbereitungsphase schon vor dem Schuleintritt beginnt, wird eine Überleitungszeit benötigt, um die SchülerInnen auf den Übergang zum Erwachsenenleben oder zu einer weiterführenden Schulausbildung vorzubereiten.

Literatur

PETERSEN, P.: Der Kleine Jean-Plan. (1927) Beltz 1996

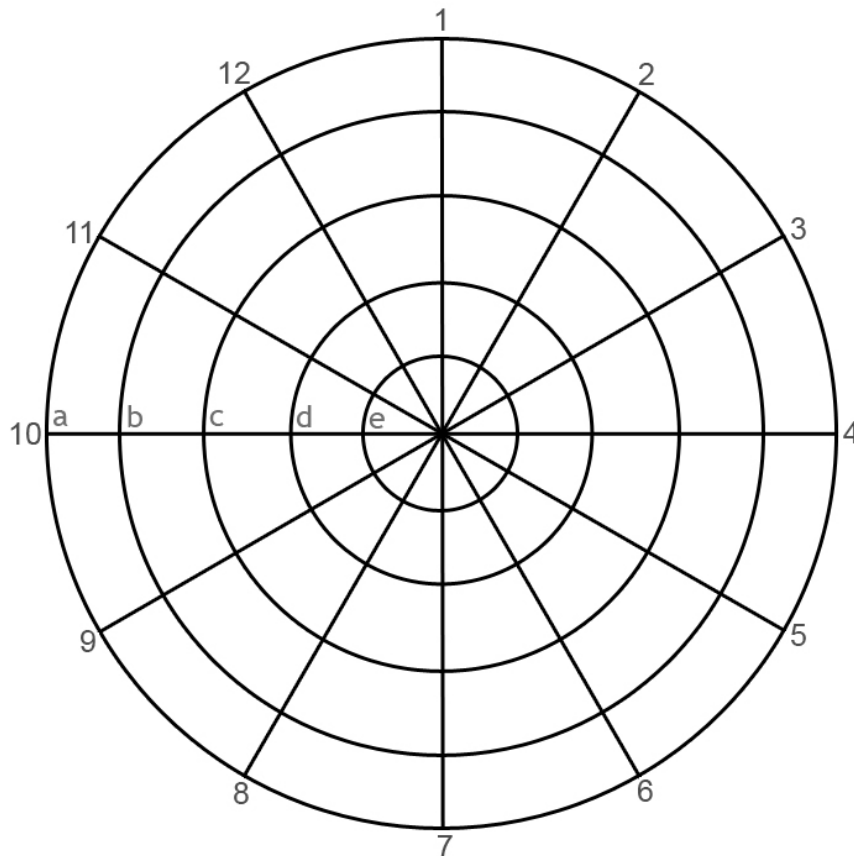
GRIEBEL, W.; NIESEL, R.: Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Beltz 2004

DENNER, L.; SCHUMACHER, E. (Hg.): Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Klinkhardt 2004

C. Ebene WIR

Bereich 1: LehrerInnen-Team

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Wir nehmen uns als LehrerInnen-Team wahr, das an gemeinsamen Zielen und Aufgaben arbeitet.
2. Im LehrerInnen-Team pflegen wir wertschätzende Kommunikation und achtsamen Umgang miteinander.
3. Das LehrerInnen-Team nimmt sich als gleichwertig wahr. Unterschiedliche Kompetenzen werden wertgeschätzt und können eingebracht werden.
4. Jede/jeder vom LehrerInnen-Team kann Kritik annehmen und „Grenzen“ als Herausforderung ansehen.
5. Das LehrerInnen-Team koordiniert seine Aktionen und Aktivitäten.
6. Das LehrerInnen-Team erarbeitet gemeinsam Entwicklungspläne für einzelne Kinder.
7. Das LehrerInnen-Team teilt die Verantwortung für seine Arbeit.
8. Das LehrerInnen-Team reflektiert die spezifischen Rollen im Team.
9. Das LehrerInnen-Team findet gemeinsam Möglichkeiten, Hindernisse für inklusiven Unterricht abzubauen und auszuräumen.
10. Das LehrerInnen-Team überprüft seinen Erfolg.
11. Das LehrerInnen-Team teilt die Arbeit gerecht untereinander auf.
12. Das LehrerInnen-Team spricht Konflikte gleich an und löst sie gemeinsam.

Wählen Sie nun die Aussagen, bei denen Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

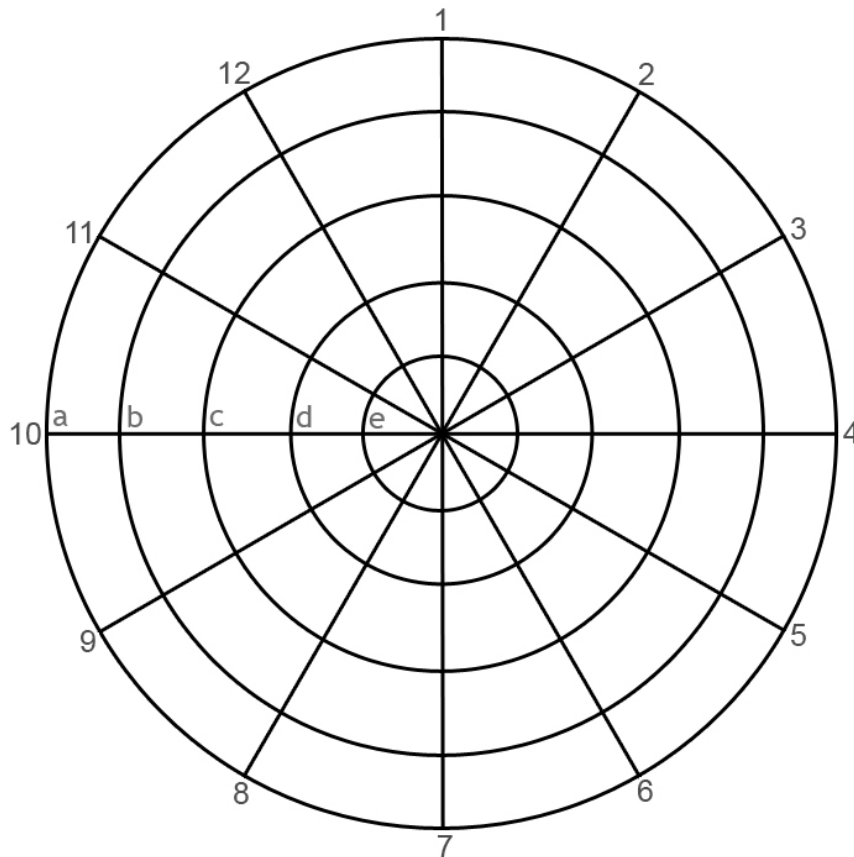
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

C. Ebene WIR

Bereich 2: Schulleitung

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. Die Schulleiterin, der Schulleiter unterstützt die Entwicklung einer inklusiven Haltung an der Schule (z.B. den positiven Umgang mit Vielfalt im Leitbild verankern).
2. Die Schulleiterin, der Schulleiter bemüht sich um notwendige Rahmenbedingungen für inklusiven Unterricht (z.B. Teambildung, Stundenpläne, Zeitschienen, personale und räumliche Ressourcen).
3. Die Schulleiterin, der Schulleiter ist aktive(r) PartnerIn bei der Koordination der Zusammenarbeit aller an Schule Beteiligten.
4. Die Schulleiterin, der Schulleiter unterstützt LehrerInnen bei der Organisation von Fortbildungen.
5. Die Schulleiterin/der Schulleiter bindet alle KollegInnen in Entscheidungen mit ein und macht diese dem Kollegium transparent.
6. Die Schulleiterin/der Schulleiter schätzt die Arbeit der KollegInnen wert und verbalisiert dies auch.
7. Die Schulleiterin/der Schulleiter interessiert die KollegInnen für inklusive Projekte und/oder nimmt deren Anregungen dazu auf.
8. Die Schulleiterin/der Schulleiter fördert den Erfahrungsaustausch unter den KollegInnen (z.B. durch kollegiale Unterrichtsbesuche) und mit anderen Schulen um Anregungen für die eigene pädagogische Praxis zu bekommen.
9. Die Schulleiterin/der Schulleiter fördert ein positives, kollegiales Klima unter den KollegInnen.
10. Die Schulleiterin/der Schulleiter macht in kritischen Situationen konstruktive Lösungsvorschläge.
11. Die Schulleiterin/der Schulleiter nimmt ihre/seine Führungsaufgabe bezüglich Schulentwicklung wahr.
12. Die Schulleiterin/der Schulleiter signalisiert Freude an der eigenen Tätigkeit, Offenheit und Lernbereitschaft.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, bei denen Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

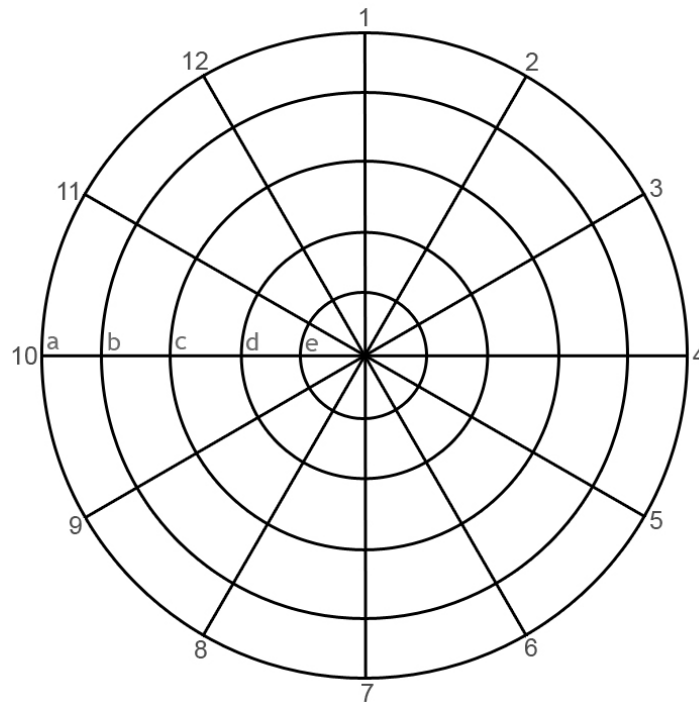
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

C. Ebene WIR

Bereich 3: ExpertInnen aus dem inner- und außerschulischen Bereich

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. Die Zusammenarbeit mit den inner- und außerschulischen ExpertInnen ist von Wertschätzung und gegenseitiger Anerkennung getragen.
2. Bei der Zusammenarbeit mit externen ExpertInnen sind die Rollen und Verantwortlichkeiten geklärt.
3. Es gibt den nötigen und ansprechenden Raum für den Austausch mit den ExpertInnen.
4. Es gibt die nötige und geplante Zeit für den Austausch mit den ExpertInnen.
5. Es gibt ein/e Koordinator/in für die Absprache von Terminen, Fragestellungen, etc.
6. Die Einschätzung der besonderen Bedürfnisse der SchülerInnen durch die ExpertInnen erfolgt durch Interviews mit dem Klassenlehrer/der Klassenlehrerin, durch direkte Beobachtung in der Klasse oder durch Verwendung standardisierter Tests.
7. Bei der Einschätzung der SchülerInnen werden auch außerschulische Beobachtungen (Eltern, HortnerInnen,...) mit berücksichtigt.
8. Die Planung einer Intervention erfolgt in Zusammenarbeit von Lehrpersonen, Erziehungsberechtigten und anderen Fachleuten, sowie mit dem Schüler/der Schülerin bei entsprechender Reife (Auswahl des Inhalts und der Ziele, Zeitpläne, etc.).
9. Die Bedingungen in der Klasse/Lerngruppe werden berücksichtigt (Platzangebot, Übungen, usw.).
10. Die Interventionen passen in den schulischen Alltag und finden im Klassen-, Gruppenverband statt.
11. Es erfolgt eine gemeinsame Evaluation der Intervention mit dem Klassenlehrer/der Klassenlehrerin und ev. anderen am Prozess Beteiligten.
12. Es kommt zum Austausch über individuelle Fördermaßnahmen und –ergebnisse, um am standortspezifischen Förderkonzept zu arbeiten.

Wählen Sie nun die Aussagen, bei denen Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

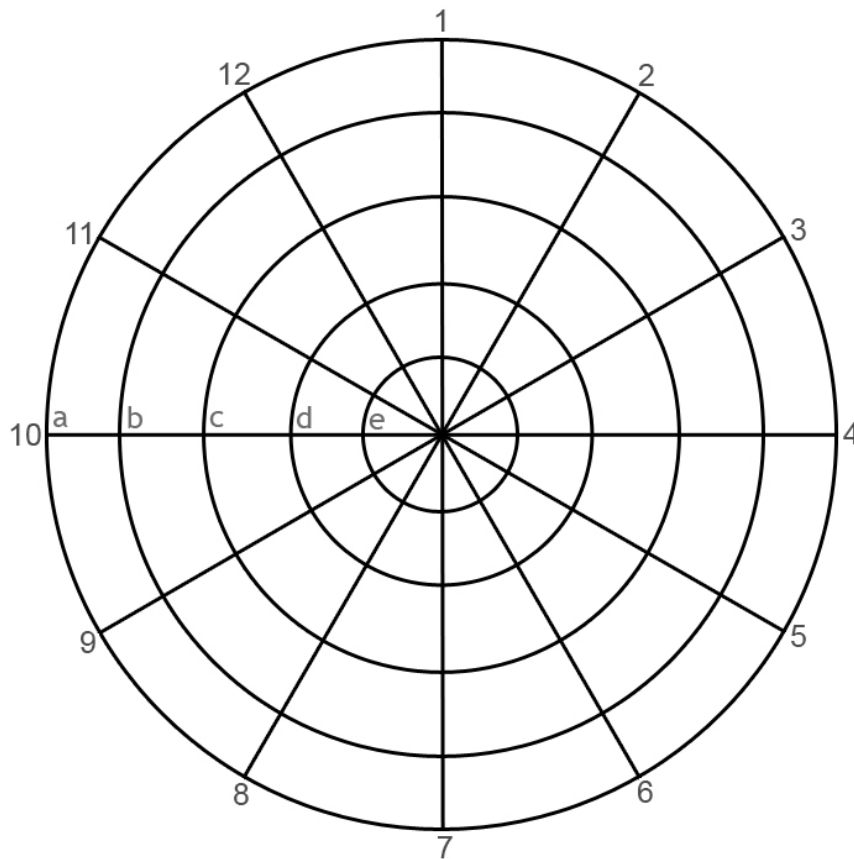
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

C. Ebene WIR

Bereich 4: SchülerInnen

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. In der Klasse/Lerngruppe reden die SchülerInnen wertschätzend miteinander und gehen aufeinander ein.
2. Die SchülerInnen fühlen sich als gleichwertige LernpartnerInnen.
3. In regelmäßigen Gesprächsrunden können die SchülerInnen über ihre Gefühle und Probleme sprechen.
4. Die SchülerInnen haben die Möglichkeit, ihr Zusammenleben und den Unterricht demokratisch mit zu gestalten.
5. Die SchülerInnen entwickeln gemeinsam Gesprächsregeln für die Lerngruppe.
6. Die SchülerInnen entwickeln gemeinsam Möglichkeiten zum Streitschlichten in der Lerngruppe.
7. Die SchülerInnen arbeiten zusammen und helfen einander.
8. Die SchülerInnen spielen und feiern miteinander.
9. Die SchülerInnen treffen einander auch außerhalb der Schule.
10. Die SchülerInnen können sich in andere gut hinein fühlen und nehmen auf die Bedürfnisse der anderen Rücksicht.
11. Es ist für die SchülerInnen in Ordnung, dass bei Gruppenarbeiten jede/r das leistet, was er oder sie beitragen kann.
12. Jede/r von den SchülerInnen übernimmt kleine Aufgaben zum Wohl der gesamten Gruppe.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

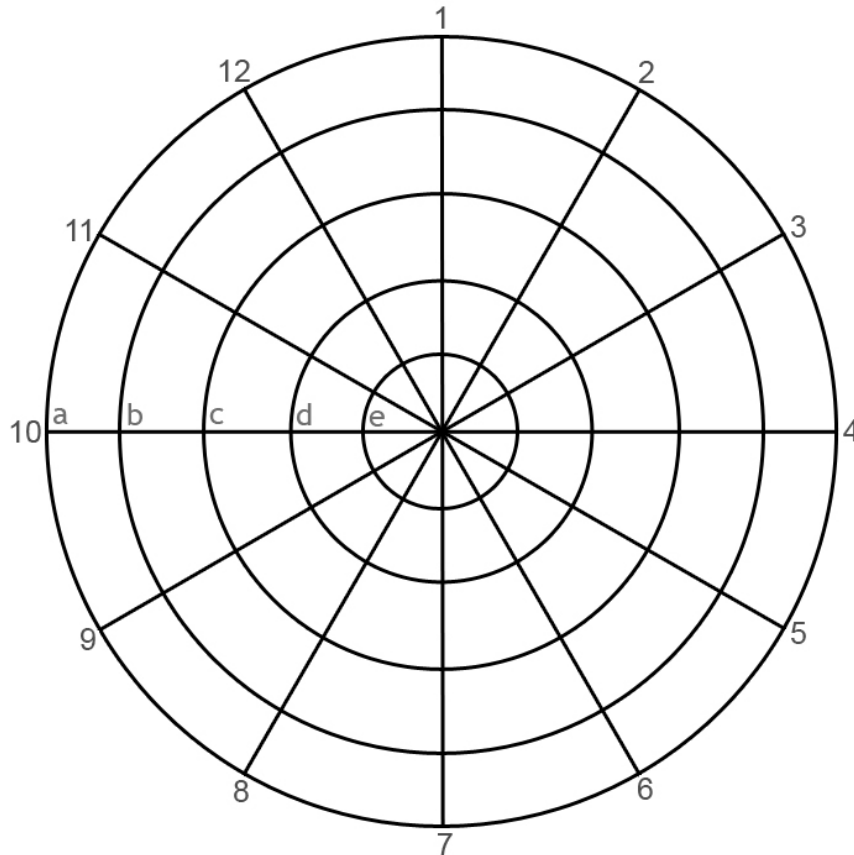
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

C. Ebene WIR

Bereich 5: Erziehungsberechtigte

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. Erziehungsberechtigte werden beim ersten Kontakt mit der Schule als zukünftige Partner und Partnerinnen freundlich und vorurteilsfrei empfangen.
2. Die Erziehungsberechtigten sind über Organisation und Abläufe in der Schule gut informiert.
3. Den Erziehungsberechtigten sind die Zielsetzungen der standortspezifischen Schulentwicklung bekannt.
4. Die Erziehungsberechtigten haben die Möglichkeit, auf Entscheidungen in der Schule Einfluss zu nehmen.
5. Es gibt Möglichkeiten der partnerschaftlichen Zusammenarbeit von LehrerInnen, SchülerInnen und Erziehungsberechtigten.
6. Die LehrerInnen schätzen die Erziehungsberechtigten als ExpertInnen für ihre Kinder.
7. Erziehungsberechtigte können im Rahmen ihrer Möglichkeiten als Teil des „Lern“-Teams in Planung und Durchführung von Unterricht eingebunden werden.
8. Der Aufbau einer sich gegenseitig unterstützenden Schulgemeinschaft wird als genauso wichtig angesehen, wie die Steigerung der kognitiven Leistungen.
9. Die Erziehungsberechtigten haben unterschiedliche Möglichkeiten, ihre Sorgen in Bezug auf ihre Kinder und deren Fortschritte mit dem LehrerInnen-Team zu besprechen (z.B. Sprechstunden, Teamsitzungen, e-mail Kontakte, gemeinsame außerschulische Aktivitäten, Elternabende zu Themenschwerpunkten ...).
10. Erziehungsberechtigte können sich auf vielfältige Weise ins Schulleben einbringen.
11. Es werden mögliche Ängste bei Erziehungsberechtigten vor Besuchen in der Schule und Gesprächen mit LehrerInnen wahrgenommen und Schritte zu ihrer Überwindung unternommen.
12. Die LehrerInnen fördern die Anteilnahme der Erziehungsberechtigten am Lernen ihrer Kinder.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

Einleitung zu D. Ebene STRUKTUR

Die Struktur-Ebene nimmt die inneren Strukturen einer Schule in den Blick, die für die Demokratisierung und Humanisierung der Schule verantwortlich sind. Hier besteht das Ziel darin, *„dass Inklusion als Leitbild alle Strukturen einer Schule durchdringt. Die Strukturen erhöhen die Teilhabe aller SchülerInnen und KollegInnen von dem Moment an, in dem sie in die Schule hineinkommen, sie begrüßen alle SchülerInnen der Gegend und verringern Tendenzen zu Aussonderungsdruck – und damit bekommen alle Strukturen eine klare Richtung für Veränderungen. Dabei wirken alle Aktivitäten als Unterstützung, die zur Fähigkeit einer Schule beitragen, auf die Vielfalt der SchülerInnen einzugehen. Alle Arten der Unterstützung werden auf inklusive Prinzipien bezogen und in einen einzigen Bezugsrahmen gebracht.“*¹⁶

Bereich 1: Die Lerngruppe/Klasse

In der Lerngruppe muss sich jede(r) wahrgenommen, angenommen und als wichtiges Mitglied fühlen können. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, sind entsprechende Maßnahmen das Zusammenleben und die gemeinsame Arbeit betreffend zu setzen. Um den sozialen Kontakt zu Gleichaltrigen zu gewährleisten, sollte eine Schule in der Wohnumgebung gewählt werden. Das demokratische Zusammenleben muss erlernt werden dürfen. Jedes Kind und jede Leistung muss als wertvoll anerkannt werden. Es muss zur Umsetzung eines inklusionstauglichen didaktischen Konzepts von Unterricht kommen.

Literatur

GRIEBEL, W.; NIESEL, R.: Transitionen. Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Beltz 2004
DENNER, L.; SCHUMACHER, E. (Hg.): Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Klinkhardt 2004
PRES, U.; BECK, M. u.a.: Konfliktfeld Medien und Gewalt. Handlungsorientierte Unterrichtseinheiten mit Kopiervorlagen und Videokassette. Beltz 1999
WALKER, J. (Hg.): Mediation in der Schule. Konflikte lösen in der Sekundarstufe I. Cornelsen Scriptor 2001

Bereich 2: Standort

Der Bedarf an zusätzlicher Ausstattung an den Schulstandorten ist sehr unterschiedlich. Manchmal muss ein Aufzug montiert werden, Computer Hardware and Software muss beschafft werden, verschiedene Sitzgelegenheiten und Hilfsmittel müssen angeschafft werden. Die fehlende Ausstattung einer Schule kann zu einem Hindernis für inklusiven Unterricht am Standort werden. Damit sich eine Schule für alle SchülerInnen aus der näheren Umgebung öffnen kann, ist es notwendig, auf die besonderen Bedürfnisse dieser SchülerInnen einzugehen und jene Hilfen bereitzustellen, die die SchülerInnen benötigen. Es kann sein, dass Umbauten notwendig werden, dass neues oder anderes Lernmaterial angeschafft werden muss oder dass technische Hilfsmittel zum Einsatz kommen. Meistens verbessern jene Hilfestellungen und Hilfsmittel für die SchülerInnen mit Behinderungen die Arbeitsbedingungen für alle SchülerInnen. Die architektonische Planung von Schulgebäuden sollte endlich die möglichen Bedürfnisse aller SchülerInnen einplanen. Es sind die Bildungsinstitutionen, bzw. es ist die Gesellschaft, die für die Finanzierung der notwendigen Einrichtungen die Verantwortung trägt.

Literatur

<http://info.tuwien.ac.at/uniability/b1600.htm> (24.01.11)

¹⁶ BOBAN, Ines; HINZ, Andreas 2003

Bereich 3: Öffentlichkeit

Schulen fristen heute kein Inseldasein mehr. Für inklusive Schulen ist es geradezu überlebenswichtig, wahrgenommen zu werden - und das Vertrauen der Öffentlichkeit zu gewinnen. Schulen stehen auch im Wettbewerb zueinander. Auch die neu erlangte schulische Selbstständigkeit, wonach die Schulen vor Ort selbst bestimmen können, auf welchen Wegen sie die staatlich vorgegebenen Ziele erreichen, erfordert den bewussten Umgang der Schule mit den Spielregeln der Kommunikation. Unter Öffentlichkeitsarbeit wird das planvolle Gestalten der Kommunikationsprozesse innerhalb einer Schule verstanden, mit dem Ziel, langfristig Vertrauen und Glaubwürdigkeit nach innen und außen zu erzeugen. Will eine Schule ihr Bild in der Öffentlichkeit nicht dem Zufall überlassen, tut sie gut daran, bei der inklusiven Schulentwicklung schrittweise vorzugehen und jährlich nur wenige Schwerpunkte der Schulentwicklung zu benennen und sich zunächst darauf zu konzentrieren. Die Ergebnisse der Schulentwicklung lassen sich dann viel glaubwürdiger der Öffentlichkeit mitteilen.

Literatur

<http://home.schule.at/teacher/hpsilvia/Qis.pdf> (24.01.11)

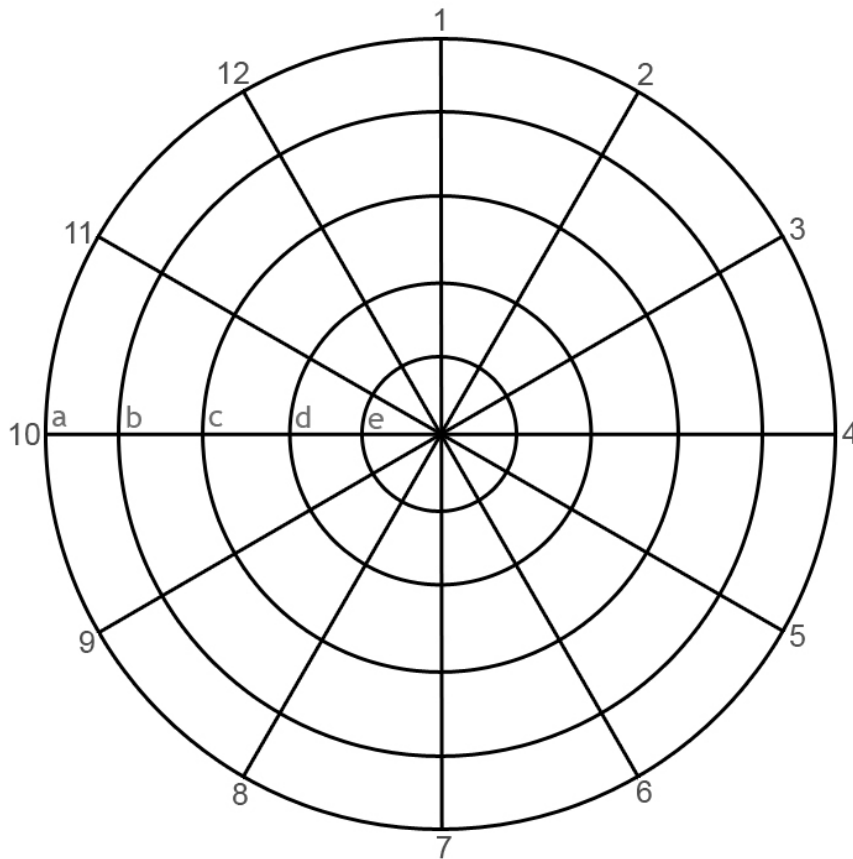
WILHELM, M. u.a. : Inklusive Schulentwicklung. Planungs- und Arbeitshilfen zur neuen Schulkultur. Beltz 2006

WILHELM, M. u.a. : Inklusive Schulentwicklung in Sekundarschulen. Beltz 2009

D. Ebene STRUKTUR

Bereich 1: Die Lerngruppe/Klasse

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Alle SchülerInnen werden von den anderen gleich willkommen geheißen und wertschätzend behandelt.
2. Die SchülerInnen helfen einander.
3. Mobbing und Gewalt werden durch gezielte Übungen im sozialen Lernen abgebaut.
4. Neue SchülerInnen erhalten Unterstützung.
5. Alle SchülerInnen werden bei ihrem Lernprozess gemäß ihrem Leistungs- und Entwicklungsstand unterstützt.
6. Stärken der SchülerInnen werden gestärkt, Schwächen werden abgebaut.
7. Informationsfluss und Kommunikation sind so aufbereitet, dass alle SchülerInnen Zugang und Kommunikationsmöglichkeit haben (ev. Muttersprache, vereinfachte Texte; Gebärdensprache, Braille, Großdruck....).
8. Die SchülerInnen haben aktives Mitspracherecht in der Schulgemeinschaft (Klassenrat, Schülerparlament).
9. Die SchülerInnen haben die Möglichkeit ihre Interessen und Begabungen in den Unterrichtsalltag einzubringen.
10. Den SchülerInnen sind Verhaltensregeln und Beurteilungskriterien bekannt.
11. Der Klassenraum ist so gestaltet, dass er den Bedürfnissen von SchülerInnen mit Sinnes- oder Körperbehinderung oder multiplen Wahrnehmungsstörungen entspricht.
12. Alle SchülerInnen können an außerschulischen Veranstaltungen teilnehmen.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

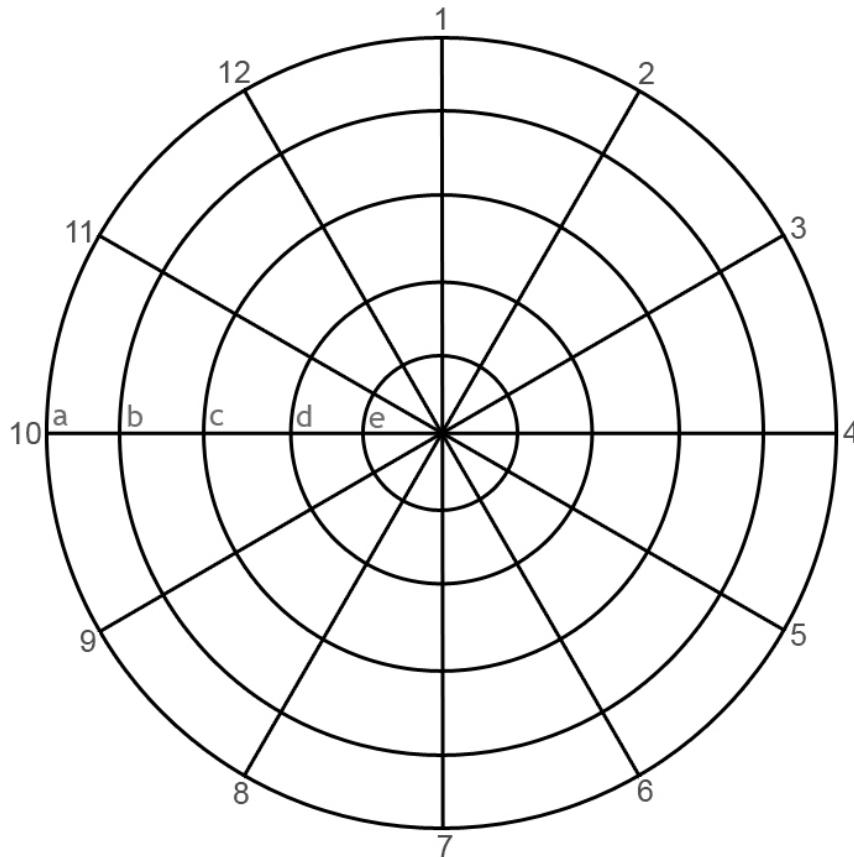
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

D. Ebene STRUKTUR

Bereich 2: Standort

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Alle SchülerInnen können selbstständig (grundsätzlich ohne fremde Hilfe) unterwegs sein und gleichberechtigt am schulischen Leben teilnehmen.
2. Alle Räume und Anlagen sind ohne Erschwernisse zugänglich und nutzbar für alle SchülerInnen.
3. Die Einrichtung der Klassenzimmer und der Sanitäranlagen entspricht den „SchülerInnenmaßen.“
4. Nebenräume können von allen SchülerInnen und LehrerInnen mit verwendet werden.
5. Es gibt Rückzugsmöglichkeiten für SchülerInnen.
6. Es gibt genügend Bewegungsangebote für alle SchülerInnen.
7. Im Klassenzimmer gibt es eine vorbereitete Lernumgebung, die den Lernbedürfnissen aller SchülerInnen gerecht wird.
8. Es gibt Lern- und Arbeitsmaterialien für die unterschiedlichen Lern- und Wahrnehmungstypen.
9. Neue Medien werden im Unterricht verwendet.
10. Wenn nötig, werden für einzelne SchülerInnen spezielle Lernmaterialien angefertigt oder beschafft.
11. Wenn nötig, werden für einzelne SchülerInnen technische Hilfsmittel beschafft.
12. Der Unterricht spricht alle Sinne an.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

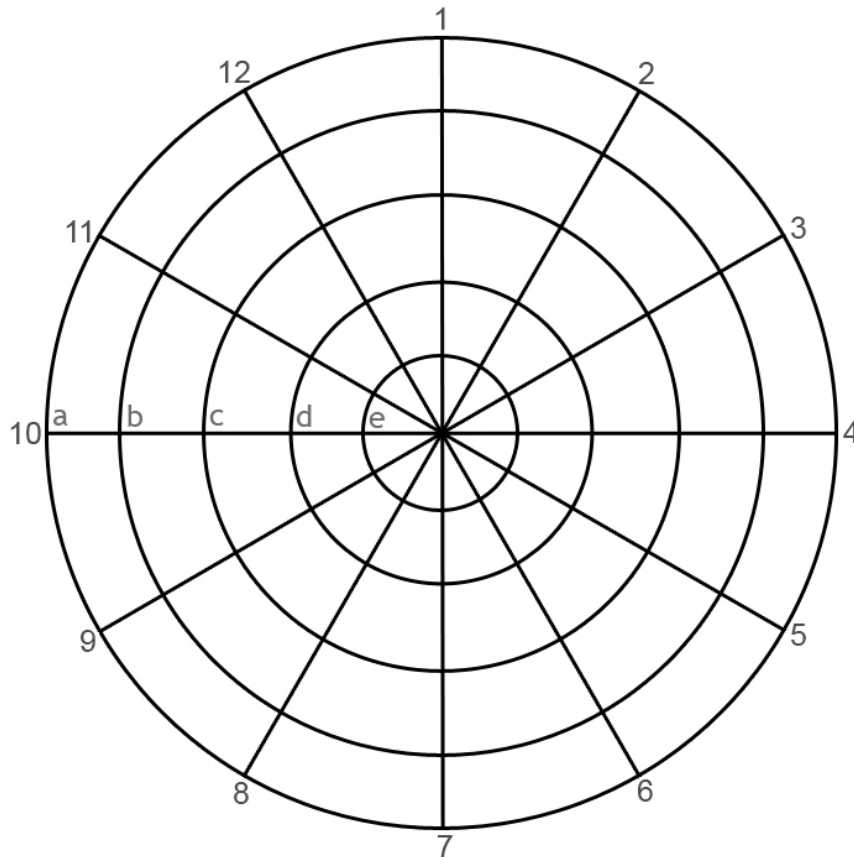
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

D. Ebene STRUKTUR

Bereich 3: Öffentlichkeit

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Alle Beteiligten der Schule nutzen diese als Ort des Austausches und der Begegnung.
2. Alle Beteiligten der Schule/Lerngruppe betreiben aktive Öffentlichkeitsarbeit.
3. Es werden Möglichkeiten genutzt, die Arbeit der Schule/Lerngruppe in der Öffentlichkeit zu präsentieren (z.B. Tag der offenen Tür, Schulfest usw.)
4. Durch eine aktive Öffentlichkeitsarbeit werden inklusive Gedanken/Ideen nach außen getragen und verbreitet.
5. Informationsmedien (wie etwa Folder, Plakate, Homepage) der Schule/Lerngruppe bringen eine inklusive Grundeinstellung klar zum Ausdruck.
6. Informationsmedien sind für alle zugänglich (z.B. barrierefreie Website, Folder in anderen Sprachen bzw. in leichter Sprache).
7. Lokale Gruppierungen (wie etwa Vereine, Jugendzentren, ethnische Gruppen, PensionistInnen) werden als Bereicherung/Ressource für die Schule/Lerngruppe gesehen.
8. Lokale Gruppierungen werden in die Aktivitäten der Schule/Lerngruppe miteinbezogen.
9. Die Schule/Lerngruppe ist an übergreifenden Gremien beteiligt (z.B. Regionalforen, Bezirksversammlungen).
10. Es gibt Kontakt zu anderen Schulen/Lerngruppen.
11. Diese Kontakte tragen zum Austausch und zur gegenseitigen Unterstützung bei.
12. Durch Netzwerkarbeit werden inklusive Ideen weiterentwickelt und verbreitet.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

Einleitung zu E. Ebene PRAXIS

Wer effektiv inklusiv unterrichten möchte, wird offene und/oder lernzielorientierte Unterrichtskonzeptionen verfolgen, den SchülerInnen zuhören, sie beim Lernen beobachten, sie zum Lernen anregen und die Lernerfolge kontrollieren, d. h. den SchülerInnen möglichst oft in Auswertungsphasen ein individuelles Feedback geben, damit sie konkrete Anhaltspunkte für die Bewältigung künftiger Lernaufgaben erhalten. Lehreffektivität ist auch gekennzeichnet durch konkrete Hinweise an die SchülerInnen, wie sie ihre nächste Entwicklungsstufe in bestimmten Lernbereichen erreichen können. Wer effektiv lehren möchte, wird auch anspruchsvolle Frage- und Problemstellungen in den Lehr-Lern-Prozess einbringen, sich um größtmögliche Verständlichkeit bei der Informationsvermittlung und Präsentation bemühen und die individuellen Lehr-Lern-Tempi flüssig gestalten.

Effektiver inklusiver Unterricht beinhaltet das Konzept der „integrierten Förderung/Therapie.“¹⁷ Auf Grund des Prinzips der Unteilbarkeit von Inklusion geht die Inklusionspädagogik von der Annahme der größtmöglichen Heterogenität der SchülerInnengruppe aus, ohne den Ausschluss von SchülerInnen in Betracht zu ziehen. Um diesem Postulat zu entsprechen und jedem Schüler/jeder Schülerin ideale Entwicklungs- und Lernbedingungen zu gewährleisten, stellen die pädagogische Beobachtung im Sinne einer Lernprozessdiagnostik, die Erstellung individueller Entwicklungspläne sowie unterschiedliche Formen „integrierter Förderung“ Fundamente inklusiven Handelns dar. „Integrierte Förderung“ bedeutet die Gewährung „*aller spezifischen therapeutischen Erfordernisse in der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit selbst, ohne dass ein Kind dazu aus dem Unterricht herausgenommen werden muss.*“¹⁸

Dieser Förderansatz wird durch eine Vielzahl von Erfahrungsberichten aus der Praxis von Integrationsklassen durchgehend bestätigt. Diese zeigen nämlich eindrucksvoll auf, dass dem Faktor Integration, der „unglaublichen Zugkraft“¹⁹ des gemeinsamen Lebens, an sich bereits „fördernde bzw. therapeutische“ Wirkung innewohnt und „pädagogisch-therapeutische Hilfestellung“ dann am wirksamsten ist, wenn sie in den normalen Tätigkeiten des Schülers/der Schülerin die förderlichen/therapeutischen Dimensionen erspürt und diese so leitet, dass sie zu Gewohnheiten werden.²⁰

Bereich 1: Unterrichtsplanung

Inklusionstaugliche didaktische Konzepte sind all jene Konzepte, die das Lernen der SchülerInnen als individuellen Prozess in Kooperation mit anderen Menschen verstehen und die aktive Auseinandersetzung der SchülerInnen mit ihrer Umwelt ermöglichen. Inklusionstaugliche Konzepte entsprechen den Prinzipien der Gerechtigkeit, der Gleichwertigkeit, der Freiheit, der Autonomie, der Selbstbildung, der Selbstbestimmung, Solidarität, der Kooperation und des Dialogs²¹. Inklusionstaugliche Konzepte sind gekennzeichnet durch „Öffnung“ des Unterrichts. Die „Öffnung“ das heißt die „Übernahme“ durch Selbstbestimmung der SchülerInnen sollte in folgenden Dimensionen gegeben sein:

- soziale Dimension (das Kind wählt seine ArbeitspartnerInnen);
- räumliche Dimension (das Kind wählt seinen Arbeitsplatz);
- zeitliche Dimension (das Kind teilt sich seine Arbeitszeit selbst ein);
- inhaltliche Dimension (das Kind wählt aus Lerninhalten aus);
- Zieldimension (das Kind definiert seine Lernziele für eine Arbeitssequenz).

Im nicht-ausgrenzenden Ansatz sind die Merkmale inklusionstauglicher didaktischer Konzepte festgeschrieben. Krawitz nennt elf pädagogische Grundprinzipien, die inklusionstaugliche didaktische Konzepte auszeichnen:

1. *„Bei allem Lernen sollte den Kindern ausdrücklich das Recht zugestanden werden, ihre subjektiven Interessen und Bedürfnisse einzubeziehen.*
2. *Die starre Regelgeleitetheit (Ritualisierung) von Lernprozessen im Sinne der ‚ewigen Wiederkehr des Gleichen‘ sollte zugunsten von Offenheit und Lebendigkeit (Vitalisierung) durchbrochen werden.*

17 Von Förderung sprechen wir bei pädagogischen Maßnahmen, der Begriff Therapie ist jenen (meist außerschulischen Angeboten) Bereichen zuzuordnen, die als therapeutisch anerkannt sind (Physiotherapie, Ergotherapie, Verhaltenstherapie ...)

18 FEUSER, G.: Behinderte Kinder und Jugendliche – Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995, S. 192.

19 ROSER, L. O.: In: FEUSER, G.: Behinderte Kinder und Jugendliche - Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995, S. 32.

20 CUOMO, N.: L'altra Faccia del Diavolo. Utet Libreria Torino 1995.

21 Vgl. BINTINGER, G.: Integration und Inklusion als Herausforderung an Gesellschaft und Schule. In: Schulheft 94/1999, 51.

3. *Das Klassenzimmer muss geöffnet werden für die reale Erfahrungs- und Handlungswirklichkeit innerhalb der Natur- und Kultursphäre.*
4. *Durch ‚Offenen Unterricht‘ sollten die starren fachwissenschaftlichen Grenzen der Unterrichtsfächer gesprengt und ein multiperspektivischer Raum für den handelnden Umgang der Kinder mit den Objekten ihrer Umwelt und ihren Mitmenschen eröffnet werden.*
5. *Unterrichtliches Lernen sollte eher (dynamisch) als unterrichtliches Forschen verstanden werden, weniger als Erwerb fertig organisierter und didaktisch aufbereiteter (statischer) Erkenntnisstücke.*
6. *Der Aufbau und die Erweiterung der Handlungsfähigkeit der Kinder in alltäglich lebenswichtigen Interaktionssituationen sollten im Mittelpunkt pädagogischer Arbeit stehen. Der Interaktionsaspekt sollte deutlich Vorrang vor dem Sachaspekt des Lernens haben.*
7. *Monologische Belehrung sollte vermieden werden. Der Dialog, der subjektive Erfahrung zulässt, sollte vorrangig gefördert werden.*
8. *Isolierte Formen instrumentellen Lernens (Lesen, Schreiben, Rechtschreiben, Rechnen u.a.) sollten integriert werden in den Sinnzusammenhang der multiperspektivisch arrangierten Handlungssituationen mit Realcharakter.*
9. *Lernen sollte vor allem in seinem dynamischen Prozesscharakter verstanden werden. Der Lernprozess hat Vorrang vor dem Lernprodukt. (Wer gelernt hat, wie man lernt, kann künftig alles lernen.)*
10. *Indem die Lebenswelt der Kinder mit ihren praktischen Problemen zum wesentlichen Ausgangspunkt der pädagogischen Arbeit gemacht wird, kann künstliche Motivation ersetzt werden durch Interesse und Identifikation.*
11. *Die Kinder sollten in möglichst viele Planungsphasen des Lernens einbezogen werden und den Unterrichtsverlauf zunehmend selbstständig mitbestimmen.“²²*

In der Geschichte der Pädagogik können wir in der Reformpädagogik Ansätze, die diesen Anforderungen entsprechen, entdecken.

Literatur

- WILHELM, M.; BINTINGER, G.; EICHELBERGER, H.: Eine Schule für dich und mich! Inklusiven Unterricht, Inklusive Schule gestalten. StudienVerlag 2002
- WILHELM, M. u.a.: Inklusive Schulentwicklung in Sekundarschulen. Beltz 2009
- GERVÉ, F.: Freie Arbeit. Grundkurs für die Aus- und Fortbildung. Beltz 1998
- PARADIES, L.; LINSER, H. J.: Differenzieren im Unterricht. Cornelsen Scriptor 2001
- EICHELBERGER, H.; LANER, C. (Hg.): Zukunft Reformpädagogik. Neue Kraft für eine moderne Schule. StudienVerlag 2008
- KRIEGER, C. G.: Mut zur Freiarbeit. Praxis und Theorie des freien Arbeitens für die Sekundarstufe. Verlag Hohengehren 1998
- GROSS, E.: Freies Arbeiten in weiterführenden Schulen. Auer 1992

Bereich 2: Unterrichtsdurchführung

Die Methoden des inklusiven Unterrichts ergeben sich in erster Linie durch die Anerkennung der Heterogenität jeder SchülerInnengruppe im Allgemeinen und der SchülerInnengruppen in so genannten inklusiven Klassen im Besonderen. Binnendifferenzierung, der Terminus ist eine Abgrenzung zu äußerer Differenzierung als Segregationsmaßnahme, stellt das methodische Fundament inklusiven Unterrichts dar. Dieser ist als „gemeinsame Tätigkeit, Lernen am Gemeinsamen Gegenstand in Kooperation aller Schüler“²³ näher bestimmt und definiert. Die Realisierung gemeinsamen Unterrichts ist ohne Einschränkungen nur auf der Grundlage differenzierender Unterrichtsmethoden möglich, die vor dem Hintergrund des Miteinanders aller SchülerInnen das Prinzip inklusiven Unterrichts schlechthin darstellen. Die Methoden der Differenzierung werden gemeinhin unter dem Oberbegriff offener bzw. schülerInnenorientierter Unterricht zusammengefasst. Dieser ist kein einheitliches didaktisches Konzept, sondern als Methode dadurch gekennzeichnet, dass er selbst offen ist und von allen am Unterricht Beteiligten geprägt und entwickelt wird. Innere Differenzierung bedarf der Öffnung von Unterricht und bezieht sich auf Ziele, Inhalte, Zeit, Methoden, Lernmaterialien, die Lehrer-SchülerInnen-Beziehung und spezifische entwicklungsbegleitende Maßnahmen. Differenzierende Methoden haben im inklusiven Unterricht eine zutiefst ethische Qualität, die über den formalen Aspekt der Unterrichtsorganisation weit hinausgeht. Indem sie nämlich

²² KRAWITZ, Rudi: Pädagogik statt Therapie. Bad Heilbrunn 1997 (3), S. 281f.

²³ FEUSER, Georg: Behinderte Kinder und Jugendliche – Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt 1995, S. 53.

individuelles und kooperatives Lernen ermöglichen, erziehen sie gleichzeitig zur Anerkennung und Bejahung von Verschiedenheit, zum Wissen um das existentielle Grundbedürfnis nach menschlichem Miteinander und zur Achtung der Integrität jedes Individuums.

Inklusiver Unterricht bewegt sich im Allgemeinen zwischen Selbst- und Fremdsteuerung, da ohne zielführende Anleitung der Lernenden erfolgreiches Lernen meist nicht möglich ist. Auch und gerade in so genannten inklusiven Klassen ist aber sehr genau abzuwägen, wo Fremdsteuerung des Lernens am Platz ist, um wichtige Lernprozesse zu ermöglichen, die ansonsten nicht vollzogen werden könnten. Allen didaktischen Bemühungen liegt jedoch das Wissen zu Grunde, dass allen SchülerInnen intrinsisch motivierte, selbstgesteuerte Entwicklungs- und Lernprozesse möglich sind und daher ermöglicht werden müssen.

„Die inklusive Pädagogik ist eine basale Pädagogik, die sich auf alle Entwicklungsniveaus, Denk- und Handlungskompetenzen bezieht; sie ist eine kindzentrierte, die die Individualität und die Heterogenität anerkennt, sie ist eine allgemeine Pädagogik, ohne irgendeinen Menschen auszuschließen.“²⁴

Die inklusive Pädagogik ist auch eine Pädagogik, die garantiert, dass alle „alles“ auf ihre individuelle Art und Weise lernen können, ohne von vornherein die Lerninhalte und Lernwege durch behindertenspezifische Curricula einzuschränken. Die Leitidee der Integration – Getrenntes wieder zu einer Ganzheit zu vereinen, bzw. die der Inklusion, Trennung erst gar nicht entstehen zu lassen – kommt in der Forderung nach dem gemeinsamen Curriculum zum Tragen. Das Curriculum als Selektionsinstrument hat ausgedient! Der Weg, auf dem sich die „Schwachen“ stärken, ist der gleiche, auf dem sich die „Starken“ vervollkommen!

„Nur auf der Basis eines breit angelegten Curriculums ist es möglich, das Gemeinsame und nicht so sehr das Unterschiedliche wahrzunehmen. Es kann die Maxime akzeptiert werden, am ‚gemeinsamen Gegenstand‘ zu lernen, wenngleich auf unterschiedlichen Niveaus und mit unterschiedlichen Kompetenzen.“²⁵

Das gemeinsame Curriculum entspricht der Forderung nach „Teilnahme“ aller SchülerInnen am Unterrichtsgeschehen. „Teilnahme“ bedeutet, in der Um- und Mitwelt als gleichwertiges Mitglied akzeptiert zu werden und in der Lern-, Lebens- und Arbeitsgemeinschaft verantwortlich mitzutun zu können. Nur durch die „Teilnahme“ kann Interesse, Lernbereitschaft und das Wahrnehmen von Aufgaben und Problemen ermöglicht werden. „Teilnahme“ ist die Basis für Lebensmut und Selbstvertrauen aber auch für das Erlernen konkreter Ziele und Inhalte. „Teilnahme“ macht Lernen und Leben sinnvoll.

Die „Teilnahme“ ist abhängig von folgenden Aspekten:

- *Zugehörigkeit und Geborgenheit*: Nur wer sich angenommen weiß, kann Lebensmut, Selbst- und Weltvertrauen entwickeln. Nur wer Lebensmut, Selbst- und Weltvertrauen entwickelt, wagt es zu agieren, zu explorieren und damit zu lernen.
- *Verantwortliche Beanspruchung*: Nur wer sich herausgefordert, gefordert, betroffen fühlt, nimmt neue Aufgaben und Probleme, Herausforderungen wahr. Nur wer sich als Subjekt, als Mitverantwortliche(r) fühlt, lernt produktiv und interessegeleitet, arbeitet aktiv an seiner (ihrer) Entwicklung.
- *Gruppenidentität*: Nur wer sich als Glied einer Gruppe identifizieren kann, kann sich für Aufgaben und Funktionen interessieren und damit gleichzeitig auch Aufgaben finden, die Sinn vermitteln.²⁶

Die Notwendigkeit eines gemeinsamen Curriculums lässt sich nicht zuletzt aus einem für alle Menschen geltenden Bildungsbegriff heraus begründen. Aufgabe der Pädagogik ist es, einen universalen Bildungsbegriff zu finden, der behinderte Menschen nicht nur am Rande erfasst, sondern auf jeden Menschen zutrifft, denn Bildung gehört zum Menschen als unaufgebbares Recht bzw. als unverzichtbarer Anspruch!

Daher ist es unzulässig die Lerngelegenheiten für das einzelne Kind einzuschränken, indem wir das Curriculum für einzelne Kinder einschränken! Im inklusiven Unterricht dürfen alle alles lernen – auf ihrem individuellen Niveau.

Bereich 3: Unterrichtsreflexion

LehrerInnenarbeit ohne Reflexion ist undenkbar. Die berufliche Entwicklung hängt davon ab, inwieweit LehrerInnen bereit sind, aus ihrer täglichen Praxis zu lernen.

24 DREHER, Walther: Denksuren. Bildung von Menschen mit geistiger Behinderung. Basis einer integralen Pädagogik. Aachen, Mainz 1997. Und SPICHER, Hermann J.: Grundlagen des gemeinsamen Unterrichts – Integration von behinderten Kindern in der Regelschule. Mainz, Aachen 1998, S. 146.

25 Ebd. S. 140.

26 Vgl. BEGEMANN, Ernst: Lebens- und Lernbegleitung konkret. Bad Heilbrunn 1997, S. 97.

Jeder Unterrichtstag bietet neue Erlebnisse, neue Situationen und Handlungsanforderungen. Am Ende eines Tages ergeben sich immer Fragen, die Situationen entspringen, die uns gefordert haben. Im reflexiven Prüfprozess des eigenen Handelns setzen sich LehrerInnen allein oder im Team mit ihren Handlungsmustern und Handlungsmöglichkeiten auseinander. In der Teamreflexion ergeben sich viele Möglichkeiten voneinander und miteinander zu lernen.

Literatur

SEYFRIED, C.; SEEL, A.: Subjektive Bedeutungszuschreibung als Ausgangspunkt schulpraktischer Reflexion. In: Journal für LehrerInnenbildung (5) 1(2005), 17-25
ANDERSEN, A. (Hg.): Das Reflektierende Team. Dialoge und Dialoge über die Dialoge. Dortmund: Verlag modernes leben, 1996

Bereich 4: Beurteilung

In der inklusiven Pädagogik umfasst der Leistungsbegriff alle Dimensionen menschlichen Seins (Kopf, Herz und Hand). Leistung ist die Realisierung des dem Individuum möglichen Entwicklungspotenzials und jeder Entwicklungsfortschritt wird als Leistung gewertet. Kognitive Leistung hat keinen Vorrang vor affektiver, sozialer oder psychomotorischer Leistung. Fast überall stehen LehrerInnen, die ihren Unterricht geöffnet und kindgerecht gemacht haben, irgendwann vor dem Problem der Notengebung. Plötzlich zählt das Wissen um die Unterschiedlichkeit der SchülerInnen nicht mehr und das System siegt. Obwohl es kaum jemanden gibt, dem die Fehlerquellen der Notengebung nicht bekannt sind, ist ein Abgehen von Noten nicht abzusehen.

Da das Abgehen von der Ziffernote genauso eine Haltungsänderung dem Kind gegenüber verlangt, wie die Erneuerung der Schule zur inklusiven Schule – zur Schule für alle SchülerInnen – wird uns dieses Problem noch lange begleiten. Was wir heute tun können, ist den gesetzlichen Rahmen voll auszuschöpfen, der alternative Beurteilungsformen wenigstens über einen bestimmten Zeitraum hinweg erlaubt. Das heißt, wir zögern den Moment der *Leistungsbeurteilung* möglichst lange hinaus und arbeiten bis dahin mit *Ergebniskontrollen*.

Ergebniskontrollen erfüllen primär eine Feedback-Funktion und sind für prozessorientiertes Lernen und Lehren unverzichtbar. Sie zeigen dem Lehrer/der Lehrerin, was gelernt wurde. Sie zeigen den SchülerInnen, was sie gelernt haben. Sie zeigen die Lernlücken auf, die zu schließen sind, und sie zeigen, wie der Lernprozess weiterzuführen ist. Wir schalten bewusst die Funktionen der Leistungsbeurteilung möglichst lange aus, um Lernen zu fördern – ja möglich zu machen, und die Chancengerechtigkeit für jedes Kind möglichst lange zu erhalten.

Die Leistungsbeurteilung mit ihren Funktionen:

- Selektionsfunktion,
- prognostische Funktion,
- Berichtsfunktion,
- motivationale Funktion,
- Legitimationsfunktion,
- Selbstdarstellungsfunktion,
- Kontrollfunktion,
- Systemstabilisierende Funktion,
- Disziplinierungsfunktion

stellt den *Leistungskult* der Gesellschaft dar, ist aber keine Hilfe für die inklusive Idee, die eine *Leistungskultur* anstrebt. Dabei soll jedes Kind so gefördert werden, dass es die ihm best möglichen Leistungen bringen kann. Die Ergebniskontrollen sind Teil der SchülerInnenbeobachtung und Grundlage der „Tätigkeitsstrukturanalyse“. Diese prozessorientierte Denkweise führt zur Erkenntnis, dass man Prozesse nicht beurteilen, sondern nur beschreiben kann.

Wir finden in der Reformpädagogik Beispiele für „ziffernlose Beurteilungen“, die im Sinne einer individuellen Bezugsnorm schulische Leistungen fassbarer machen.

Literatur

BOSTELMANN, A.: Das Portfolio-Konzept in der Grundschule. Individualisiertes Lernen organisieren. Verlag an der Ruhr 2006
WIEDENHORN, T.: Das Portfolio-Konzept in der Sekundarstufe. Individualisiertes Lernen organisieren. Verlag an der Ruhr 2006
EBERWEIN, H.; KNAUER, S. (Hg.): Handbuch Lernprozesse verstehen. Wege einer neuen (sonder-) pädagogischen Diagnostik. Beltz 1998

Bereich 5: Schwerpunkt Soziales Lernen

Das „Soziale Lernen“ dient dem Erwerb "sozialer Kompetenz" und ist somit eine der Grundvoraussetzungen für das Gelingen einer „Offenen Gesellschaft“. Soziale Kompetenz ist eine der Schlüsselqualifikationen für die globalisierten Welt von morgen, denn immer mehr Menschen auf diesem Planeten beanspruchen Recht, Gerechtigkeit, Sicherheit und Wohlstand. Diese Entwicklung führt aber auch zu einer immer stärkeren Einschränkung der Freiheiten, was die Entwicklung hin zu einer demokratiebewussten "Offenen Gesellschaft" in vielfacher Hinsicht erschwert. "Soziales Lernen" ermöglicht die Bewältigung dieses Ziels und nutzt dabei die Mechanismen der Gruppendynamik zur Gestaltung von Persönlichkeit und Gesellschaft.

In einem moderneren Sinn bedeutet "Soziales Lernen" auch die Überwindung des linearen, behavioristischen Lernens und ist somit ein Weg, der eine sinnstiftende (Viktor Frankl) und Vernunft gewinnende (Immanuel Kant) Intervention in die Gesellschaft darstellt.²⁷

Soziales Lernen in der Schule gibt den Schüler/innen die Möglichkeit, über die Wahrnehmung der eigenen Gefühle und Bedürfnisse zur Wahrnehmung und Akzeptanz des Mitmenschen zu gelangen, sich einzulassen, empathisch zu reagieren und Rücksicht zu nehmen.

Das schulische Miteinander wird oft durch Einflüsse von außen „gestört“. Zehn bis zwanzig Prozent der 4 bis 16 Jährigen haben derartige emotionale bzw. soziale Probleme außerhalb der Schule, dass sie in ihrer sozialen und kognitiven Entwicklung massiv beeinträchtigt sind und als verhaltensauffällig eingestuft werden.

Verhalten als auffällig zu klassifizieren ist aufgrund fehlender Kriterien schwierig und gefährlich zugleich. Schwierig, weil von uns als BeobachterInnen abhängig und gefährlich, weil wir dem betroffenen Kind durch voreilige Schlüsse und unpassende Zuschreibungen großen Schaden zufügen können.

Da die Summe der Bedingungen unter denen verhaltensauffällige SchülerInnen leiden sehr oft zum Verlust von Selbstwert und Selbstbewusstsein führen, können hier meist erste Schritte zur Unterstützung gesetzt werden. Soziales Lernen über mich selbst, über das In-Beziehung-Treten zu anderen und über Verhaltensweisen in einer Gruppe, Formen der Kommunikation und Interaktion kann SchülerInnen helfen, sozial anerkannte Lösungen für Probleme zu generieren.

Literatur

PREUSS-LAUSITZ, U. (Hg.): Verhaltensauffällige Kinder integrieren. Zur Förderung der emotionalen und sozialen Entwicklung. Beltz 2005

LICHTENEGGER, B.: Ge(h)fühle. Arbeitsmaterialien für Schule, Hort und Jugendgruppe. Veritas 1998

MITSCHKA, R.: Die Klasse als Team. Wegweiser zum Sozialen Lernen in der Sekundarstufe

FALLER, K.: Mediation in der pädagogischen Arbeit. Verlag an der Ruhr o.J.

PRES, U.; BECK, M. u.a.: Konfliktfeld Medien und Gewalt. Handlungsorientierte Unterrichtseinheiten mit Kopiervorlagen und Videokassette. Beltz 1999

WALKER, J. (Hg.): Mediation in der Schule. Konflikte lösen in der Sekundarstufe I. Cornelsen Scriptor 2001

Bereich 6: Schwerpunkt Interkulturelles Lernen/Mehrsprachigkeit

Interkulturelle Erziehung bezeichnet pädagogische Ansätze, die ein Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher Herkunft fördern sollen. Dabei geht es insbesondere darum, im gemeinsamen interkulturellen Lernen einen Umgang mit Fremdheit zu finden.

Ausgangspunkt der interkulturellen Erziehung ist die Kulturkontaktthese, die besagt, dass das gemeinsame Leben von Menschen unterschiedlicher Kultur einen Lernprozess bei allen Beteiligten auslöst. Durch das Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten können eigene bis dahin nicht hinterfragte Positionen überdacht werden und gegebenenfalls neue Lösungsstrategien erkannt werden. Dabei geht die interkulturelle Erziehung davon aus, dass alle Kulturen gleichberechtigt nebeneinander bestehen und der Lernprozess auf allen Seiten stattfinden kann.

Diesem Ansatz liegt ein dynamischer Kulturbegriff zu Grunde: Kultur wird hier als etwas verstanden, was ständig im Entstehen begriffen ist, nicht statisch verfestigt ist, sondern im Gegenteil durchlässige Strukturen entfaltet. Entscheidendes Moment dieses Entstehungsprozesses ist dabei die Auseinandersetzung mit anderen Kulturen in dem oben beschriebenen Sinne. Insofern greift eine

²⁷ Wikipedia 24.01.11

häufig angetroffene Vorstellung von Interkultureller Pädagogik als einer "Ausländerpädagogik" entschieden zu kurz. In den Schulen sind Mitschülerinnen und Mitschüler aus anderen Kulturen, insbesondere solche mit Migrationshintergrund, zwar TrägerInnen einer von der vorgefundenen unterschiedlichen Kultur; grundsätzlich aber handelt es sich um einen generellen pädagogischen Ansatz, der jegliche Differenz zwischen Menschen (also auch Geschlechterdifferenz, soziale Differenz, intellektuelle Differenz, usw.) zum Gegenstand der produktiven Auseinandersetzung macht. Dieses Verständnis von Kultur steht in komplementärem Gegensatz zu dem politisch populistischen Begriff der (deutschen) Leitkultur.

Interkulturelle Pädagogik hat sehr konkrete Absichten: etwa die Befähigung zu einer aktiven Auseinandersetzung mit Differenzen, wie sie für eine pluralistische Gesellschaft zumal konstitutiv sind. Sie ist gleichzeitig eine Absage an Gleichgültigkeit und einen falsch verstandenen Toleranzbegriff. Interkulturelle Erziehung verfolgt unterschiedliche Ziele:

- Fördern des Verständnisses unterschiedlicher Perspektiven,
- Aushalten von Widersprüchen (Ambiguitätstoleranz),
- Erziehung zu Respekt vor anderen Menschen,
- Abbau von Vorurteilen,
- Anpassung (Assimilation),
- Bewahrung der Eigenständigkeit,
- gemeinsame Erziehung (wechselseitige Lernerfahrungen anbahnen).

Zudem gibt es Überschneidungen zu anderen Erziehungsansätzen, die mit dem Konzept interkultureller Erziehung weiterentwickelt wurden:

- zwei- , mehrsprachige Erziehung,
- Menschenrechtserziehung,
- Friedenserziehung,
- Demokratische Erziehung,
- Antirassistische Erziehung.²⁸

Literatur

AUERNEHEIMER, G.: Einführung in die interkulturelle Erziehung,³ 2003

AUERNEHEIMER, G. (Hg.): Migration als Herausforderung für pädagogische Institutionen, 2001

AUERNEHEIMER, G. (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, 2002

Bereich 7: Schwerpunkt Geschlechtersensibles Lernen

Unsere Gesellschaft ist nach wie vor geprägt von Geschlechterstereotypen, die Frauen und Männern unterschiedliche Lebensrealitäten zuschreiben. Schon früh werden vermeintliche Unterschiede durch äußere Zeichen manifestiert (z.B. rosa/blau Kleidung) und geschlechterstereotype Eigenschaftszuschreibungen schaffen u. a. ungleiche Machtverhältnisse. Auch den Jungen schadet diese Rollenzuteilung. Vor der Pubertät kommt es häufig zu psychosomatischen Störungen, sie begehen deutlich öfter Selbstmord und im Erwachsenenalter werden Männer viel häufiger Opfer ihres exzessiven Verhaltens. Das sind natürlich Extrembeispiele aber auch im Kleinen schränken uns Rollenklischees Tag für Tag ein. Dieses unterschiedliche Verhalten von Frauen und Männern ist nicht naturgegeben sondern ist Ergebnis unserer eigenen Sozialisation als Frau oder Mann. Je älter die Menschen sind, umso normaler wird das sexistische Verhalten und umso schwerer kann es von ihnen erkannt oder sogar geändert werden. Dem Bildungssystem kommt daher eine wichtige Bedeutung zu, da es bereits früh einen geeigneten Raum für die Reflexion der Geschlechterrollen bietet und somit die Ungerechtigkeit in der Gesellschaft langfristig verbessern kann.

Geschlechtssensible Pädagogik kann hier auf mehreren Ebenen ansetzen. Ein wichtiger und präsenter Teil ist die menschliche Sprache. Tests haben gezeigt, dass die verwendeten Begrifflichkeiten Einfluss auf unsere Vorstellungen haben. So werden die Begriffe wie Schüler oder Lehrer in unserem Kopf nicht neutral wahrgenommen sondern wir denken bei diesen Wörtern häufiger tatsächlich an männliche Schüler und Lehrer. Erst die Verwendung von geschlechtsneutralen Begriffen wie Lehrkräfte oder die Erwähnung beider Geschlechter wie Schülerinnen und Schüler sorgt für eine ausgewogene Vorstellung. Eine weitere statistisch bewiesene Tatsache ist, dass Mädchen eher wegen ihres Verhaltens, Burschen wegen ihrer Lernfortschritte gelobt werden. Das hat Auswirkungen auf die Lernmotivation von Kindern und sollte beachtet werden. Ebenso wichtig ist es

²⁸ http://de.wikipedia.org/wiki/Interkulturelle_Erziehung (24.01.11)

darauf zu achten welche Vorbilder für die SchülerInnen geschaffen werden. Der ausgeglichenen Verwendung von weiblichen und männlichen Personen in Übungsaufgaben und Lernbeispielen sowie der reflektierte Umgang der Lehrperson mit der eigenen Geschlechterrolle kommt diesbezüglich große Bedeutung zu.

Literatur

CHRISTOF, FORSTER, MÜLLER, PICHLER, REBHANDL, SCHLEMBACH, STEINER, STRAMETZ:
Feministische Bildungsarbeit – Leben und Lernen zwischen Wunsch und Wirklichkeit, 2005

SCHNACK, NEUTZLING: Kleine Helden in Not, 2000

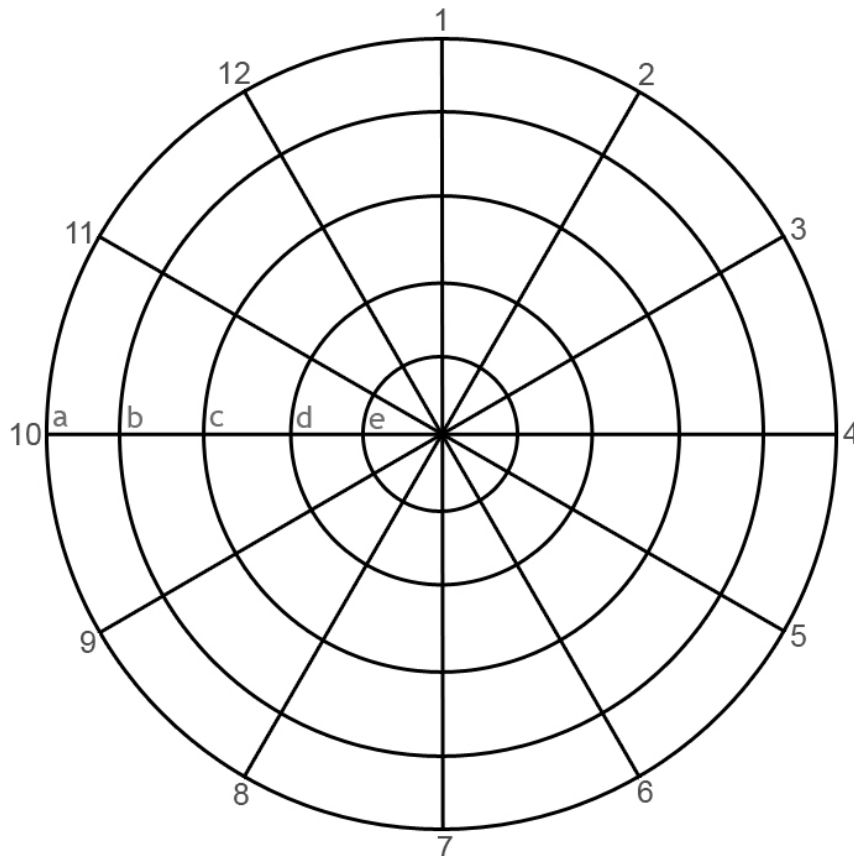
PUSCH, L. F.: Die Frau ist der Rede nicht wert. Suhrkamp. Frankfurt am Main, 1999

SCHNEIDER: Geschlechtssensible Schulentwicklung als Herausforderung, SWS-Rundschau Heft
1/2001

E. Ebene PRAXIS

Bereich 1: Unterrichtsplanung

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



Wenn Sie alleine für die Planung verantwortlich sind, dann ersetzen Sie bitte das „wir“ durch „ich“!

1. Wir erstellen vor Beginn des Schuljahres eine Jahresplanung mit lehrplanrelevanten, fächerübergreifenden Schwerpunktthemen, die für alle SchülerInnen Bedeutung haben.
2. Wir orientieren uns bei der Planung an den Interessen der SchülerInnen.
3. Wir achten darauf, dass es bei allen Vorhaben Anknüpfungspunkte an die Vorkenntnisse aller SchülerInnen gibt.
4. Wir planen den Unterricht so, dass alle SchülerInnen auf ihrem individuellen Niveau am gemeinsamen Vorhaben teilhaben können.
5. Wir achten beim Planen darauf, dass es vielfältige Gelegenheiten zum Erwerben und Trainieren von Schlüsselkompetenzen gibt.
6. Wir planen bereits im Vorfeld unterschiedliche Arbeits- und Kooperationsformen ein.
7. Wir achten darauf, den Unterricht so vorzubereiten und zu strukturieren, dass es für alle SchülerInnen Möglichkeiten zum selbstständigen Arbeiten und Lernen gibt.
8. Wir achten darauf, dass die Lernangebote und -materialien für alle SchülerInnen zugänglich und überschaubar sind.
9. Wir organisieren den Unterricht so, dass wir Freiräume zum Instruieren und Unterstützen einzelner SchülerInnen, bzw. SchülerInnengruppen haben
10. Wir planen und nutzen Gelegenheit für „Lernen durch Lehren“, Kooperationen und Teamarbeit.
11. Wir erstellen Arbeitspläne, die es allen SchülerInnen und uns ermöglichen, den Überblick zu behalten.
12. Wir erstellen bereits im Zuge der Planung Instrumente/Vorlagen für die Lernfortschrittsdokumentationen für alle SchülerInnen.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

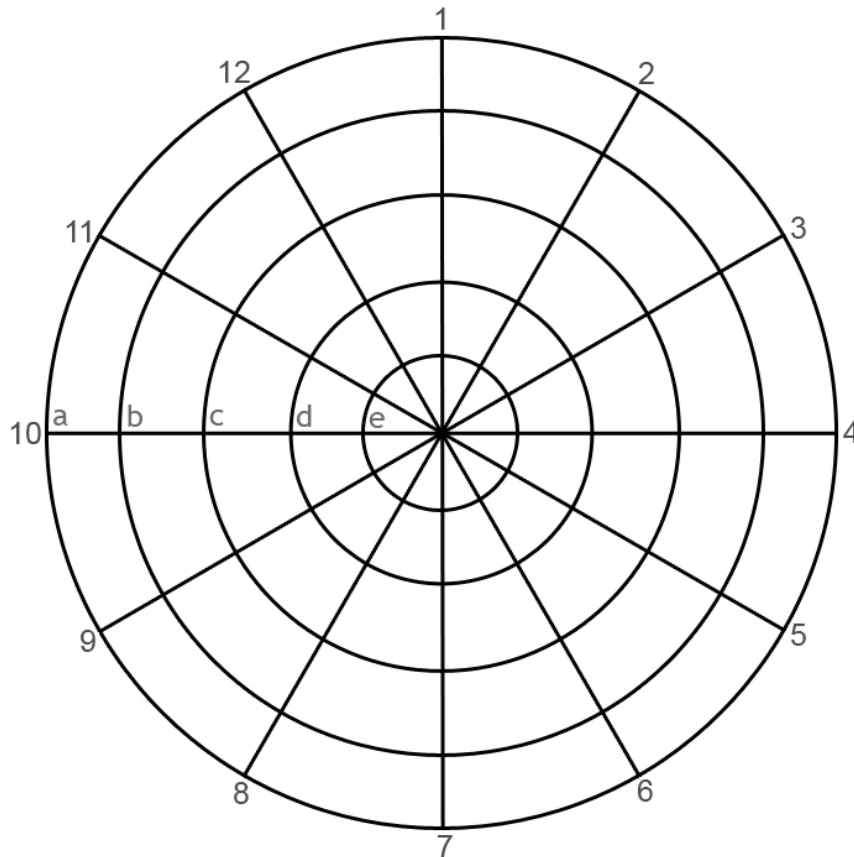
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 2: Unterrichtsdurchführung

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



Wenn Sie alleine für die Unterrichtsdurchführung verantwortlich sind, dann ersetzen Sie bitte das „wir“ durch „ich“!

1. Wir sorgen dafür, dass alle SchülerInnen über unsere Lernziele Bescheid wissen und stellen vielfältige Querverbindungen zwischen den geplanten fächerübergreifenden Schwerpunkten her.
2. Wir sprechen die Interessen der SchülerInnen an.
3. Wir nutzen die individuellen Vorkenntnisse als Anknüpfungspunkte an gemeinsame Themen und Vorhaben.
4. Wir achten darauf, dass alle SchülerInnen auf ihrem individuellen Niveau am gemeinsamen Vorhaben arbeiten.
5. Wir nutzen gemeinsame Vorhaben dazu, dass alle SchülerInnen am Exempel Schlüsselkompetenzen erwerben und trainieren können.
6. Wir unterstützen unterschiedliche Arbeits- und Kooperationsformen.
7. Wir nehmen uns zurück und unterstützen alle SchülerInnen dabei, möglichst selbstständig und eigenverantwortlich arbeiten zu können.
8. Wir achten darauf; dass alle SchülerInnen wissen, wo sie allgemeine und individuelle Lernangebote und –materialien finden.
9. Wir schaffen Freiräume für individuelle Hilfen und Unterstützung.
10. Wir initiieren und unterstützen Gelegenheiten zum „Lernen durch Lehren“, Kooperation und Teamarbeit.
11. Wir unterstützen alle SchülerInnen beim Organisieren des selbstständigen und eigenverantwortlichen Arbeitens.
12. Wir geben möglichst allen SchülerInnen die Möglichkeit, mit Hilfe von Lernfortschrittsdokumentationen Selbsteinschätzung zu trainieren.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

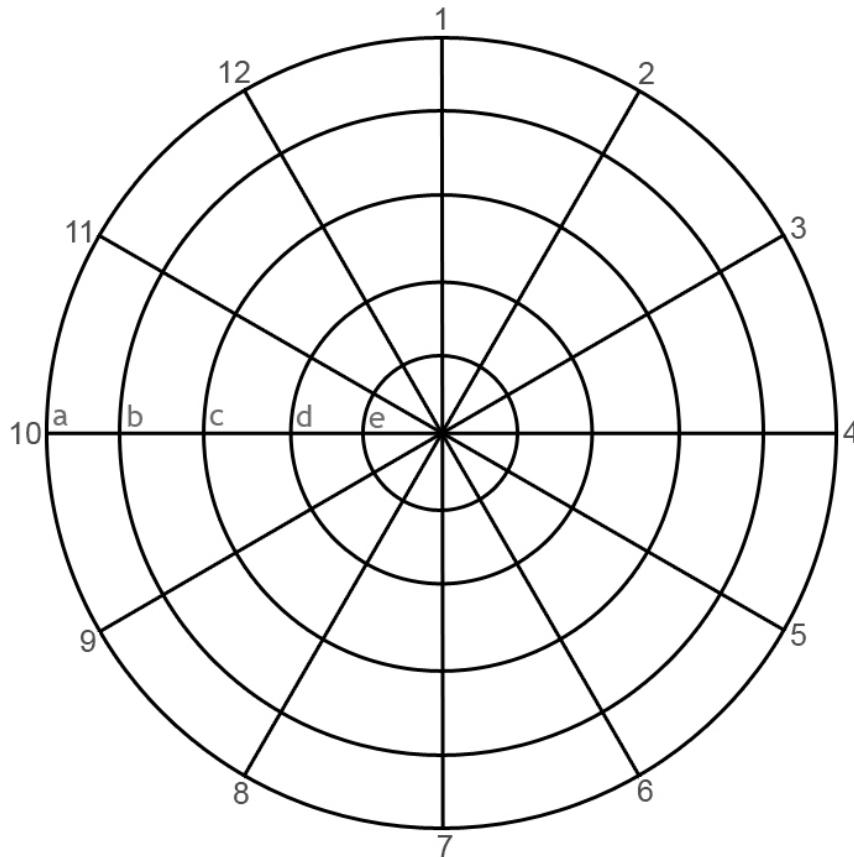
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 3: Unterrichtsreflexion

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Das LehrerInnen-Team reflektiert gemeinsam.
2. Es gibt im Stundenplan festgelegte gemeinsame Reflexionszeiten.
3. Wir sorgen für eine angenehme Gesprächsatmosphäre.
4. Wir achten auf partnerschaftliche, wertschätzende Kommunikation.
5. Wir halten uns an Feedback-Regeln.
6. Wir orientieren uns bei der Erstellung unserer eigenen Qualitätskriterien von wirksamem Unterricht an entwicklungstheoretisch fundierten Modellen.
7. Eine Person moderiert den Ablauf und achtet auf die Einhaltung der Zeitstruktur.
8. Wir setzen uns erreichbare Ziele.
9. Unsere Reflexionsergebnisse werden protokolliert.
10. Notwendige Veränderungen werden gemeinsam beschlossen.
11. Wir erstellen einen Handlungsplan bis zum nächsten Treffen.
12. Wir kontrollieren, ob wir unsere abgesprochenen Ziele auch erreicht haben.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

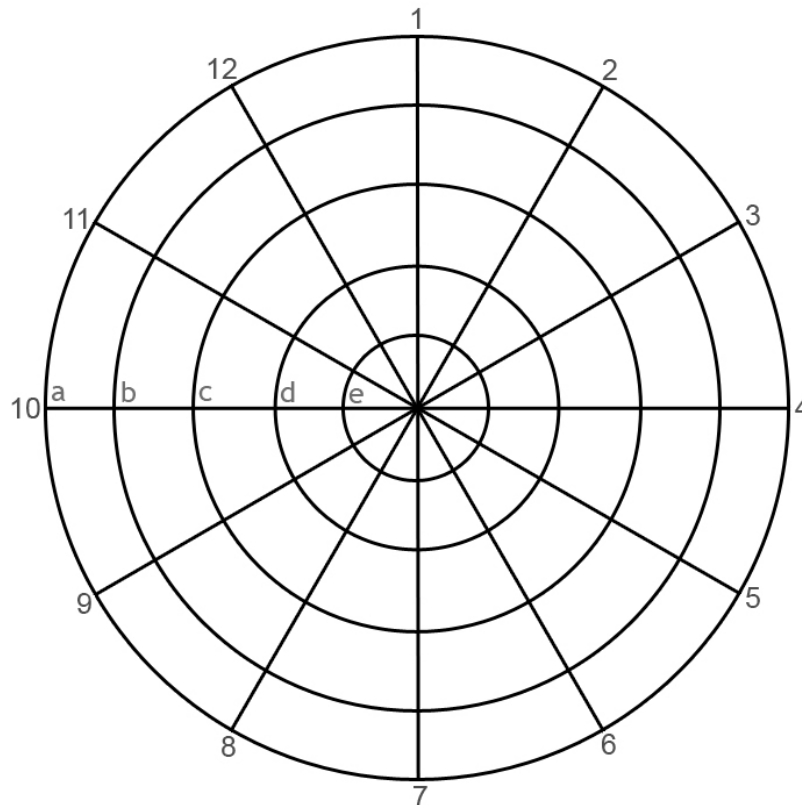
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 4: Beurteilung

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Die Beurteilungen der SchülerInnenleistungen basieren auf genauer Beobachtung.
2. Die SchülerInnen verstehen, warum sie wie beurteilt werden.
3. Die Beurteilungen zeigen den individuellen Leistungsstand der SchülerInnen auf und geben Informationen zum Lernprozess.
4. Die Beurteilungen zeigen den SchülerInnen auf, was sie gelernt haben und was sie als nächstes lernen können.
5. Aus der Rückmeldung ist ersichtlich, was wichtig zu lernen ist.
6. Es werden (neben den Noten) alternative Möglichkeiten, Lernfortschritte zu zeigen und zu bewerten, die den unterschiedlichen Persönlichkeiten, Interessen und Fertigkeiten Rechnung tragen, verwendet.
7. Die Beurteilungen verdeutlichen auch jene Fertigkeiten und Kenntnisse der SchülerInnen, die nicht im Lehrplan erwähnt werden (wie z.B. zusätzliche Sprachen, andere Kommunikationssysteme, Hobbys, Interessen und Arbeitserfahrungen ...).
8. Die SchülerInnen sind an der Bewertung und Beschreibung ihres Lernens beteiligt.
9. Die Eltern sind in den Prozess der Beurteilung einbezogen.
10. Die Beurteilung wird genutzt, das Selbstbewusstsein der SchülerInnen zu stärken und dadurch das Lernen anzuregen.
11. Kooperativ entstandene Gruppenarbeiten werden als Ganzes in die Beurteilung der SchülerInnen einbezogen.
12. Die Lernstandserhebungen führen zur Modifikation von Planung und Durchführung des Unterrichts.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

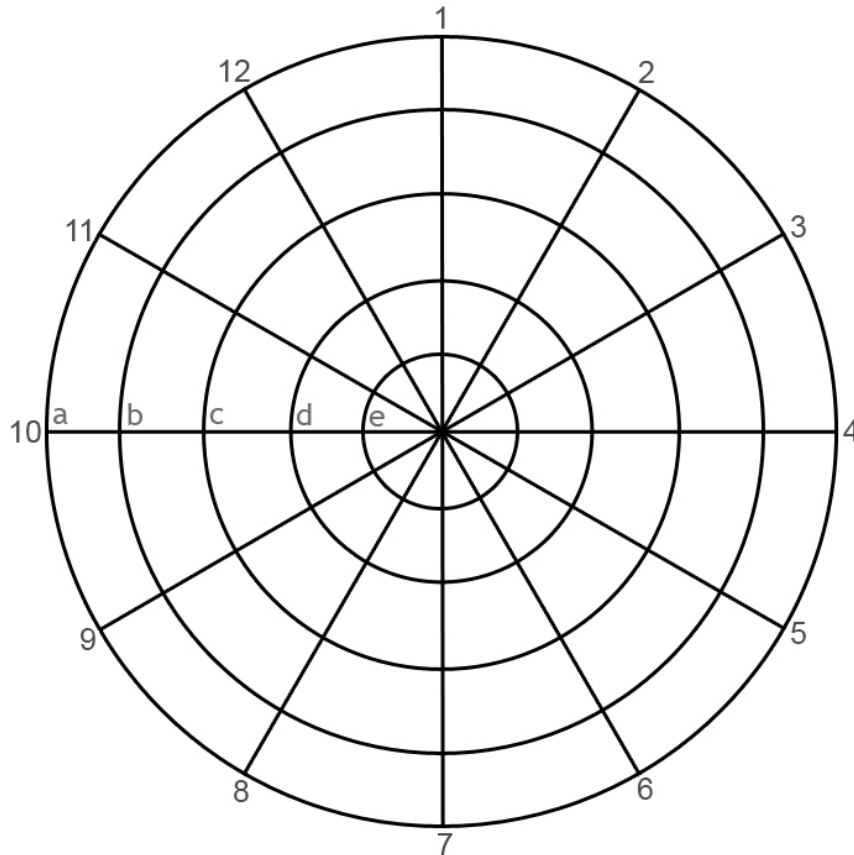
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 5: Schwerpunkt Soziales Lernen

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. Ich gebe meinen SchülerInnen im Unterricht Gelegenheit über ihre Probleme, Wünsche und Gefühle zu sprechen.
2. Ich spreche mit meinen SchülerInnen über meine Probleme, Gefühle und Wünsche.
3. Ich spreche mit meinen SchülerInnen über ihre Stärken.
4. Ich sage meinen Schüler/innen, dass ich gerne mit ihnen arbeite.
5. Ich diskutiere mit meinen SchülerInnen notwendige Klassenregeln.
6. Ich führe mit meinen SchülerInnen Einzelgespräche um sie besser zu verstehen.
7. „Soziales Lernen“ wird in meiner Unterrichtsplanung berücksichtigt und ich erarbeite mit SchülerInnen Problemlösestrategien und Verhaltensalternativen.
8. Lern-, Arbeitsprozesse und Verhalten werden mit den SchülerInnen reflektiert und Leistungen werden in den Reflexionen gewürdigt.
9. Ich führe schriftliche Aufzeichnungen und Beobachtungsprotokolle für jede Schülerin und jeden Schüler und ich erstelle gemeinsam mit anderen LehrerInnen individuelle Erziehungspläne für die SchülerInnen.
10. Ich spreche mit den Erziehungsberechtigten über die häusliche Situation, ihre Vorstellungen von Erziehung, über ihre Erwartungen an die Schule und über ihre Erwartungen an ihr Kind.
11. Ich organisiere die Vernetzung von Erziehungsberechtigten, Schule und unterstützenden Institutionen und ich berate Erziehungsberechtigte in Erziehungsfragen.
12. Ich schaffe Gemeinschaftssituationen auch außerhalb der Schule.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

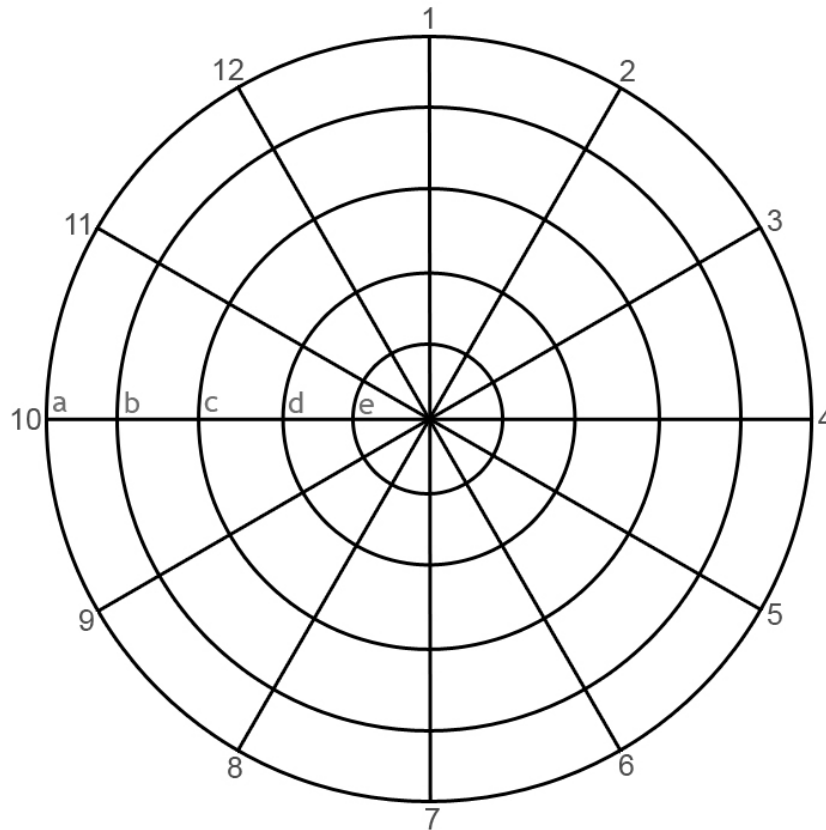
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 6: Schwerpunkt Interkulturelles Lernen/Mehrsprachigkeit

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



1. Jeder Mensch, der unsere Schule betritt, merkt, dass er hier willkommen ist, egal, woher er kommt.
2. Alle wichtigen Informationen werden für die Erziehungsberechtigten übersetzt.
3. Den Müttern und Vätern wird gezeigt, dass sie wertgeschätzt werden, und dass sie wichtige PartnerInnen bei der Gestaltung des Schullebens sind.
4. Die Schule schafft Räume, wo Erziehungsberechtigte ungezwungen Kontakt zueinander aufnehmen können.
5. Die Schule fördert das gegenseitige Helfen unter den Erziehungsberechtigten und unter den SchülerInnen.
6. Die Ankunft neuer SchülerInnen wird gefeiert.
7. SchülerInnen ohne Kenntnisse der deutschen Sprache werden in der Einstiegsphase von TutorInnen begleitet und unterstützt.
8. Jede Sprache und Sprachenvielfalt wird als wertvoll geachtet.
9. Der Unterricht basiert auf Erlebnissen und maximaler Anschauung.
10. Der Unterricht ist so gestaltet, dass die SchülerInnen außer dem sprachlichen Ausdruck vermehrt auch andere Ausdrucksformen anwenden können (Musik, künstlerisches Gestalten, Pantomime ...)
11. Die Unterrichtsgestaltung erlaubt die kooperative Arbeit an einem gemeinsamen Thema auf unterschiedlichem Niveau unter Verwendung aller Ausdrucksmittel (wie z.B. Projektunterricht).
12. Die sprachlichen Fördermaßnahmen werden grundsätzlich innerhalb der Lerngruppe (integrativ) organisiert.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

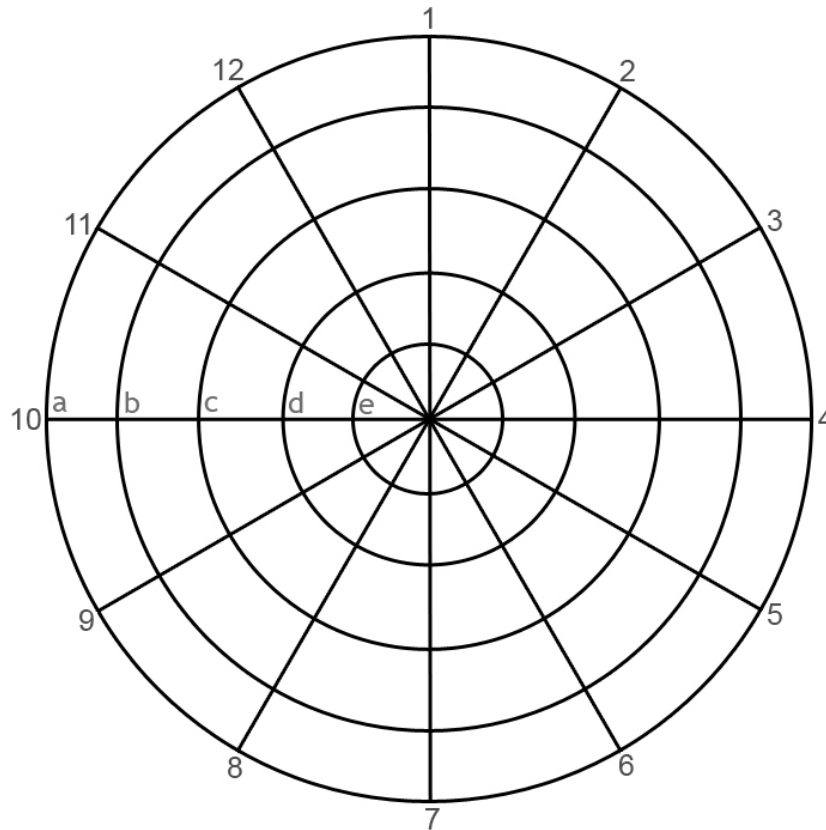
5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

E. Ebene PRAXIS

Bereich 7: Schwerpunkt Geschlechtersensibles Lernen

1. Ist-Stand-Analyse: Evaluationsstern zur Selbsteinschätzung: a = trifft auf jeden Fall zu, e = trifft auf keinen Fall zu; kreuzen Sie zu den Aussagen von 1-12 an, wo Sie (bzw. Ihre Schule) auf der Skala von a-e stehen! Verbinden Sie die markierten Kreuze, sodass ein Stern entsteht!



ICH

WIR

STRUKTUR

PRAXIS

INKLUSION

1. In der Unterrichtssprache werden geschlechtersensible Formulierungen verwendet.
2. Die Kooperation von Schülerinnen und Schülern bei Spiel und Arbeit wird bewusst unterstützt.
3. Schülerinnen und Schüler kommen im Unterricht gleichermaßen zu Wort.
4. Gespräche über Familie, Beruf und Arbeit sind frei von geschlechterspezifischen Stereotypen.
5. Bei den Themen Sexualität und Familie wird im Unterricht offen und tolerant über homo- und heterosexuelle PartnerInnenschaften gesprochen.
6. Schülerinnen und Schüler erhalten gleichermaßen Anerkennung und Aufmerksamkeit.
7. Schülerinnen und Schüler erhalten in gleicher Art und Weise konstruktive Rückmeldung über ihr Verhalten.
8. Das Selbstbewusstsein von Schülerinnen und Schülern wird im gleichen Maße gestärkt.
9. Bei Übungsaufgaben und Lernbeispielen werden Geschlechtsstereotypen vermieden.
10. Bei Übungsaufgaben und Lernbeispielen wird auf die ausgeglichene Nennung beider Geschlechter geachtet.
11. Die geschlechtersensible Erziehung ist Thema in Elterngesprächen.
12. Geschlechtersensibles Rollenverhalten wird im Unterricht als auch im LehrerInnen-Team reflektiert.

Wählen Sie nun die Aussagen aus, wo Sie sich gerne weiter entwickeln wollen und notieren Sie hier:

2. Vision

Überlegen Sie sich für jene Aussagen, die Sie ausgewählt haben, wie Ihre Vision, Ihr Ziel, das Sie erreichen möchten, aussieht und halten Sie Ihre Ziele hier fest!

3. Aktionsplan

Schreiben Sie hier auf, wie Sie Ihre Ziele erreichen wollen!

WAS?	WIE?	Bis WANN?	Woran werde ich merken, dass ich mein Ziel erreicht habe?

4. Durchführung

Während Sie Ihre Pläne umsetzen, reflektieren Sie bitte zwischendurch, ob die Richtung noch stimmt.

Was ist bis jetzt gelungen?	Welche weiteren Schritte plane ich?

5. Evaluation

Wenn Sie das Gefühl haben, dass Ihre Ziele erreicht sind, überprüfen Sie dies mit Hilfe des Evaluationssterns. Bitten Sie Erziehungsberechtigte, KollegInnen, die Schulleitung, wenn möglich die SchülerInnen, ihn auszufüllen! Vergleichen Sie mit Ihrer Ist-Stand-Analyse!

Evaluation des Instrumentes QIK-CHECK

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Sie haben nun QIK-CHECK ausprobiert und wir ersuchen Sie um Rückmeldung, wie es Ihnen damit ergangen ist. Zur Weiterentwicklung ersuchen wir Sie um folgende Informationen:

Die Materialien zu QIK-CHECK waren für meine Weiterentwicklung ++ sehr gut anwendbar, + gut anwendbar, 0 wurden nicht angewendet, - weniger gut anwendbar, -- nicht anwendbar.

Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an!

Schulart:

weiblich:

männlich:

Bereich		++	+	0	-	--
A 1	Menschenbild					
A 2	Werte					
A 3	Ziele					
B 1	Meine Haltung/Einstellung					
B 2	Meine Kompetenzen					
C 1	Schulleitung					
C 2	LehrerInnen-Team					
C 3	ExpertInnen aus dem inner- und außerschulischen Bereich					
C 4	SchülerInnen					
C 5	Erziehungsberechtigte					
D 1	Die Lerngruppe/Klasse					
D 2	Standort					
D 3	Öffentlichkeit					
E 1	Unterrichtsplanung					
E 2	Unterrichtsdurchführung					
E 3	Unterrichtsreflexion					
E 4	Beurteilung					
E 5	Schwerpunkt Soziales Lernen					
E 6	Schwerpunkt Interkulturelles Lernen/Mehrsprachigkeit					
E 7	Schwerpunkt Geschlechtersensibles Lernen					

Was ich dazu noch sagen möchte:

Senden Sie dieses Blatt bitte an:

Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Marianne Wilhelm oder Mag. Rainer Grubich
 Pädagogische Hochschule Wien
 1100, Grenzackerstr. 18



Druck: Stadtschulrat für Wien
 Grafiken: Daniela Wilhelm – www.dw-art.at