

Die Freie Ganztagschule Thale/Gernrode

Die Freie Ganztagschule Thale/Gernrode ist eine anerkannte Grund- und Sekundarschule, die in den Jahrgängen 1 bis 10 arbeitet. Eröffnet wurde unsere Schule im Jahr 1995, zunächst als Grundschule. Die reformpädagogischen Ansätze Montessoris und Freinets sind die Grundlagen unserer Arbeit.

Anlehnend an Montessori sind die Gruppen unserer Schule jahrgangsübergreifend und Kinder mit Behinderungen werden integriert. Dies ist möglich, weil unterschiedliche Lernvoraussetzungen verbunden mit physischen Besonderheiten ihre entsprechende Beachtung finden. Den Kindern stehen beim Erlernen der Kulturtechniken entsprechend Montessorimaterialien aus den Bereichen Sprache und Mathematik zur Verfügung. Die PädagogInnen unserer Schule verstehen sich als Begleiter und Beobachter der Kinder. Wenn es notwendig ist, führen sie das Kind in ein neues noch unbekanntes Material ein. Die LehrerInnen ziehen sich zurück, sobald die SchülerInnen allein damit arbeiten können und ermöglichen so selbstbestimmtes Lernen. Dabei haben die Kinder die Freiheit der freien Wahl des Materials, der des Zeitpunktes und des Ortes. Freiarbeit ist der Kern der Montessori-Pädagogik. Die vorherrschende Sozialform des Lernens in der Freiarbeit ist die Einzelarbeit, die Kinder arbeiten aber auch mit einem Partner oder in der Gruppe zusammen. Dies steht in direktem Zusammenhang mit dem spezifischen Material, welches auch nur jeweils einmal vorhanden ist.

Die Arbeitsräume unserer Schule sind als Gruppenräume mit jeweils einer Arbeitsbibliothek und einer Lesecke, einer Experimentierecke, einer Druckerei und Ateliers, Werkstätten, Tanz- und Theaterräumen strukturiert. Außerdem haben wir auch einen Versammlungsraum für Feste und Feiern, Gruppen- und Schulversammlungen. Die funktionelle Einrichtung der Schulräume ermöglicht die Umsetzung der Elemente der Freinet-Pädagogik. Dazu gehört im Besonderen der Freie Ausdruck. Denn die Welt des Freien Ausdrucks bringt den Menschen einen inneren Reichtum. Geschichten erzählen, Geschichten erfinden, Bücher selbst schreiben, Theater spielen, Bilder malen, die eigene Phantasie gebrauchen führt zu uns selbst und zu einer Welt, die wir gestalten können (vgl. Hering & Hövel 1996, 131).

Im Sinne Freinets forschen und experimentieren die SchülerInnen auch an außerschulischen Lernorten. Diese sind bedeutsam für den Lernprozess, der sich so realitäts- und lebensnah gestalten kann. Das große Defizit von Schule ist, dass sie das ganzheitliche Lernen mit Kopf, Hand und Herz nicht ermöglicht. Erst wenn die Kinder das Schulhaus verlassen, Handwerksbetriebe, Backstuben, Mühlen, Stadtteile, Fabriken aufsuchen und mit den „Experten“ ins Gespräch kommen vollzieht sich ihr Lernen anschaulich, konkret, ganzheitlich und auch motivierter. Nicht zuletzt werden diese Kinder vielleicht einmal „Lernen“ nicht nur auf das schulische Lernen reduzieren.

Als ein besonders beliebter außerschulischer Lernort sei hier der Reiterhof genannt. Eine unserer KollegInnen ist reittherapeutisch ausgebildet und arbeitet täglich mit sechs Kindern. Neben der Eigenwahrnehmung können damit Selbstvertrauen in das eigene Handeln und Selbstsicherheit als erweiterte Handlungskompetenz angebahnt werden.

Das Lernen in unserer Schule zeichnet sich durch erfahrungsorientiertes, vernetztes, ganzheitliches und individualisiertes Lernen aus. Erfahrungsorientiertes Lernen knüpft an Erfahrungen der SchülerInnen an, bedeutet aber auch, dass im Unterricht Erfahrungen ermöglicht werden. Lernen verliert an Bedeutung, wenn der Schüler keinen Bezug zum Lerngegenstand herstellen kann. Ein Klassenzimmer, sei es noch so gut mit Materialien ausgestattet, kann dies nicht ersetzen. Die Erfahrungswelt der Kinder droht zu verarmen, und damit auch die Entwicklung der Sinne, die nicht zuletzt einen wichtigen Aspekt für die seelische Gesundheit darstellen.

Vernetztes Lernen ist durch die Auflösung des Fächerkanons gekennzeichnet und ermöglicht das Lernen in Zusammenhängen. Der Arbeit im Projekt kommt deshalb eine besondere Bedeutung zu, um somit auch den angeblichen Gegensatz von geistiger und manueller Arbeit aufzuheben. In der Freien Ganztagschule Thale/Gernrode stehen kognitives, sozial-emotionales, künstlerisch-musisches und handwerklich-manuelles Lernen gleichberechtigt nebeneinander, und bilden damit den Aspekt des ganzheitlichen Lernens. Dabei wird der Individualität eines jeden Kindes besondere Beachtung geschenkt. Lernen im Gleichschritt lehnen wir ab. Ein Grund dafür, dass unter anderem auch mit individuell gestalteten Arbeitsplänen gearbeitet wird.

Entsprechend unserer Konzeption verzichten wir auf Ziffernzeugnisse. Es werden Briefe an die Kinder zum Abschluss des Schuljahres und „Entwicklungsberichte“ verfasst oder Gespräche zwischen SchülerInnen und LehrerInnen geführt. Man geht hier von der Annahme aus, dass quantifizierende Beschreibungen nichts über die Entwicklung der SchülerInnen aussagen. Des Weiteren können sogenannte lernschwache Kinder über Zensuren psychische Verletzungen erfahren. Leistungsvergleiche spielen nur dann eine Rolle, wenn der Wunsch der Kinder danach besteht. Die Zielperspektive einer guten Schule muss die Förderung der Lernschwachen als auch der besonders Begabten einschließen (vgl. Röhrs, H. 1991, S. 214). Dies bedeutet, dass PädagogInnen die Individualität eines jeden Kindes anerkennen und mit einer entsprechenden Gestaltung von Schule Bedingungen schaffen, die allen SchülerInnen förderlich sind. Dazu müssen sie die Möglichkeit des Erlebens eines Miteinanders in Verschiedenartigkeit erfahren können.

„Es ist das Glück des Menschen ein anderer unter Gleichen zu sein“ (Plato) (in Hinz 1993, 5).

Derzeitig lernen 84 Kinder in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 und 78 besuchen den Sekundarschulbereich, davon haben 15 Kinder sehr unterschiedliche Beeinträchtigungen. Drei altersgemischte Gruppen der Jahrgänge 1 bis 3 mit jeweils 21 Jungen und Mädchen, sowie eine Gruppe von 4-Klässlern besuchen die Grundschule. Menschen mit unterschiedlichen Professionen bilden unser Team. Die meisten PädagogInnen verfügen über das Montessori-Diplom. Die jeweilige Gruppenkonstellation bestimmt die Zusammensetzung des Pädagogen Teams.

Alle Gruppen haben einen eigenen Namen. Bei den „Fledermäusen“ lernen 21 Kinder, davon haben ein Junge und zwei Mädchen einen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt hinsichtlich ihrer geistigen bzw. körperlichen Entwicklung. Deshalb arbeiten in dieser Gruppe eine Grundschullehrerin, eine Heilerziehungspflegerin, eine Diplom-Heilpädagogin und stundenweise eine Sonderschullehrerin. In unserem Beitrag wird jede von ihnen aus ihrer Perspektive etwas über ihre Arbeit sagen. Unser Hauptanliegen besteht jedoch darin, dass über die Integration des Jungen durch die Heilerziehungspflegerin als Hauptbezugsperson berichtet wird.

Aus der Perspektive der Heilerziehungspflegerin

Marvin ist mit der 1. Klasse im August 2001 in die Freie Ganztagschule eingeschult worden. Er war einer von sieben Erstklässlern. Er hat keine Lautsprache und kann nur in Begleitung und mit Hilfsmitteln laufen. Das sind die Besonderheiten, die man augenscheinlich wahrnimmt. Für Alltagssituationen, die Gestaltung von Mahlzeiten, Körperpflege, Begleitung zur Toilettenbenutzung, sich Kleiden braucht Marvin sehr viel Hilfe. Die Kinder waren sehr neugierig, denn sie wollten wissen, was das für ein besonderer Stuhl bzw. Sitz auf der Toilette ist oder wie der Lauftrainer funktioniert. Warum sabbert Marvin so viel, kann er seinen Mund nicht schließen? Es bestand also viel Erklärungsbedarf und die vielen Fragen wurden ausführlich beantwortet. Marvin war oft sehr stolz, seine Welt den Kindern zu präsentieren. Durch

viele gemeinsame Unternehmungen, gemeinsames Arbeiten an einem Thema, haben die Kinder erkannt, dass Marvin trotz seiner motorischen Beeinträchtigung und der Einschränkung der Sprache durchaus in der Lage ist, sich mitzuteilen, zu arbeiten, also am Gruppenleben teilzuhaben. Die Kinder wissen auch, dass Marvin manchmal nicht so gut arbeiten kann. Durch viele Anregungen und Unterstützungen schafft er es auch, er braucht viel Zeit so z.B. auch bei den Mahlzeiten. Deshalb beginnt Marvin in Begleitung einer Person schon eher zu essen, er muss gefüttert werden und kann nur breiige Nahrung zu sich nehmen. Mögliche einschließende Spastiken bei starkem Geräuschpegel und/oder das verlangsamte Aufnehmen und Schlucken der Speise bzw. Aspirationsgefahr erfordern einen zeitlichen Vorsprung. Die Tischgemeinschaft erfährt er nach Beendigung seines Essens.

Die Nutzung der Toilette wird intensiv gefördert und begleitet. Marvin zeigt an, wenn er auf Toilette muss. Geregelte Toilettenzeiten helfen ihm, seine Blasen- und Darmentleerung zu kontrollieren. So trug Marvin am Anfang noch tagsüber Windeln. Jetzt braucht er die Windel nur, wenn wir unterwegs keine Möglichkeit des Toilettengangs nutzen können z.B. An- und Abfahrtsweg, in außerschulische Räume. Der Bereich des Sich Kleidens nimmt einen gesonderten Punkt ein. Durch den Speichelfluss, der ständig produziert wird (bei Krankheit z.B. Schnupfen – stärker) bedarf es eines häufigen Wechsels der Wäsche. Das Achten auf trockene, saubere und der Jahreszeit entsprechende Kleidung ist besonders wichtig, um seine Gesundheit zu schützen. Dazu gehören auch das sachgerechte Ankleiden der Orthesen und anderer Hilfsmittel. Im Tagesablauf bestehen viele Möglichkeiten Marvin zu unterstützen und ihm Gelegenheit zu geben sich selbst auszuprobieren. Was kann ich? Was kann ich nicht?

Ein Beispiel dazu: Im Morgenkreis am Montag ist unser Erzählkreis eine Möglichkeit Erlebtes vom Wochenende wiederzugeben. Marvin schätzt diese Gemeinsamkeit, oft möchte er aber seine eigene Geschichte, die seine Mutter ins Buch (tägliches Pendelbuch zwischen Elternhaus und Schule) geschrieben hat, nicht wiedergeben lassen. Dabei hat Marvin Dinge erlebt, die sehr erzählenswert sind. Ich erlaube mir durch das Verneinen des Geschriebenen Neugier zu wecken: „Also Marvin wollte euch nicht erzählen, dass er am Wochenende auf einem Traktor gefahren ist“. Dann kommt ein Raunen und Staunen seiner Fledermauskinder bei ihm an. Er ist sehr stolz und lächelt den Kindern glücklich zu. Ja, dass habe ich getan. Wie wichtig die Anerkennung durch die Gruppe für Marvin ist, wird damit sehr deutlich. Trotzdem bin ich im Nachhinein unsicher, ob mein Handeln dem behinderten Kind gegenüber wirklich respektvoll war. Wie weit darf ich gehen, um Marvin nicht zu verletzen? Außerdem kommt in mir der Gedanke auf, ob eine Gruppengröße von 21 Kindern Marvin nicht überfordert?

Marvin ist trotz seiner spastischen Behinderung ein sehr aktiver Junge. Das Nichtsprechenkönnen, hindert ihn nicht daran, mit anderen Kindern in Kontakt zu treten. Um die alltäglichen Verrichtungen zu bewältigen, äußert er sich nonverbal, z.B. bei Zustimmung oder Ablehnung durch Kopfnicken bzw. Kopfschütteln.

In den großen Pausen sind die Kinder oftmals so mit ihrem eigenen Spiel beschäftigt, dass sie Marvins „schwachen“ Signale übersehen bzw. überhören. In den Arbeitsphasen sind die Möglichkeiten des Zusammenarbeitens begrenzt. Jedes Kind ist sehr stark mit der Bewältigung seines eigenen Wochenplans beschäftigt. Erst mit der Erledigung ihrer Aufgaben kommen sie gern zu Marvin und möchten mit ihm gemeinsam die spielerischen, anschaulichen Aufgaben erarbeiten.

Die spezifischen Besonderheiten hinsichtlich Marvins Behinderungen machen es erforderlich, sowohl der Förderung der Motorik, als auch der pflegerischen Maßnahmen einen großen zeitlichen Rahmen einzuräumen. Die Möglichkeiten zur aktiven Bewegung erhält Marvin zu jeder Gelegenheit. Ob zum Frühstück, das selbständige Halten und Trinken aus der Tasse; die Begleitung zur Toilettenbenutzung; das selbständige Waschen und Abtrocknen der Hände; das Halten und Führen von verschiedenen Instrumenten; das Wechseln der Räumlichkeiten durch Laufen und das Treppensteigen; die Benutzung eines Löffels oder das Halten eines Pin-

sels bzw. Stiftes; die verschiedenen Möglichkeiten des Sitzens und Liegens; die selbständige Nutzung seines Sprachcomputers und das Laufen im Lauftrainer.

Die Erarbeitung der Kulturtechniken bedeutet für Marvin, eine besondere Herausforderung. Die Kinder achten Marvins Leistungen sehr, sie wissen, dass er sich dafür mehr anstrengen muss als jemand, der sich gut bewegen kann. Marvin besitzt ein sogenanntes fotografisches Gedächtnis, er kann sich sehr schnell Wortbilder einprägen. Nur durch Führen seiner Hand ist Marvin in der Lage zu schreiben, jedoch kann er seinen speziellen Computer allein bedienen.

Für die Kinder und uns Teamer ist Marvin eine Bereicherung der Gruppe. Es gibt auch uns die Chance zu begreifen, wie und was wir von einander lernen können, wenn wir nur sensibel genug sind die kleinen Dinge wahr zu nehmen und auch in der Lage sind inne zu halten. Für diejenigen, die Marvin täglich begleiten, bedeutet es oft ein hohes Maß an physischer und psychischer Kraft, Verantwortungsbewusstsein, gutes Beobachten, die persönlichen Bedürfnisse von Marvin zu erkennen und ihm hilfreich zur Seite zu stehen.

Im Ergebnis unserer Arbeit möchten wir andere KollegInnen ermutigen, derartige Wege zu gehen. Im Rückblick wollen wir dazu unsere ersten Überlegungen, die ganz am Anfang standen, zusammenfassen.

Unser Schulalltag wird nach den Bedürfnissen eines Grundschulkindes angemessen rhythmisiert. Es gibt feste Zeiten für Erzählkreise, Abschlusskreise, Pausenzeiten, Essenszeiten, Arbeitsphasen, die von einem bestimmten Inhalt geprägt sind und einen Zeitablauf haben. Welche Voraussetzungen bringt ein tetraspastisches Kind mit, um in unserem Schulalltag arbeiten zu können? Wir überlegen, ob Marvin dieses Pensum auch bewältigen kann. Wie sind seine Lernvoraussetzungen? Ist es notwendig durch die starke Beeinträchtigung in der Motorik und in der Sprache eine 1:1 Betreuung zu beantragen? Wie müssen äußere Bedingungen geschaffen sein, um dem Kind Raum zum Arbeiten, Raum zum Entspannen, Raum zur Gestaltung der Lebensaktivitäten zu ermöglichen? Unserer Gruppe stehen insgesamt drei Räume zur Verfügung. Der erste Raum ermöglicht die Einrichtung eines Einzelarbeitsplatzes mit beweglichem Sitzteil. Der zweite Gruppenraum ist ein Arbeitsraum und Versammlungsort. Hier kann Marvin bei entsprechender Beachtung der Sitz- und Tischhöhe auch mit anderen Kindern gemeinsam arbeiten. Der dritte Gruppenraum besitzt eine Ruhe- und Lesecke. Es besteht für ihn die Möglichkeit in verschiedenen Lagerungspositionen Körperarbeit oder einfach nur Entspannung z.B. durch eine Massage zu erfahren. Des Weiteren bieten eine Küche, ein Atelier, ein Turnraum, eine behindertengerechte Toilette, außerschulische Räume wie der Reiterhof und der Schulpark vielfältige Betätigungsmöglichkeiten.

Nach Abschluss gründlicher Vorüberlegungen unsererseits, dem festen Willen der Eltern, sowie dem JA des Schulaufsichtsamtes stand der Einschulung von Marvin nichts mehr im Weg.

Aus der Perspektive der Grundschullehrerin

Seit August 1999 arbeite ich als Grundschullehrerin an der Freien Ganztagschule in Thale. Gleich nach dem Referendariat trat ich diese Stelle an. Eine neue Arbeitsform, Gestaltung des Unterrichts durch freies und offenes Arbeiten in jahrgangsübergreifenden Gruppen warteten auf mich. Doch schon nach kurzer Zeit war ich mit diesem Schulalltag vertraut.

Im Schuljahr 2001/2002 lernen neben 18 Kindern zwei Kinder mit Behinderungen in meiner Gruppe. Sebastian, ein Schüler der dritten Jahrgangsstufe mit einer geistigen Behinderung, der zuvor schon zwei Jahre in einer anderen Gruppe unserer Schule lernte. Marvin, ein Kind mit einer Mehrfachbehinderung, wurde in diesem Schuljahr eingeschult. Im Vorfeld machte ich mir viele Gedanken:

- Wie wird das Miteinander unter den Kindern sein?
- Was ändert sich im Tagesablauf?
- Welche Dinge muss ich bei der Organisation und Durchführung des Unterrichts beachten, um allen Kindern gerecht werden zu können?
- Was muss bei der Einrichtung der Räume beachtet werden, damit Marvin ein reibungsloser Tagesablauf gewährleistet werden kann?

In der Gruppe arbeiten neben mir eine Sonderschullehrerin und eine Heilerziehungspflegerin. Alle Kinder erhalten in jeder Woche einen Wochenplan. Sebastian und Marvin bekommen den von der Sonderschullehrerin erstellten Plan. Bei der Erarbeitung der Aufgaben werden sie von der Sonderschullehrerin oder von der Heilerziehungspflegerin begleitet. Aber auch Kinder übernehmen gern Lernpatenschaften, so dass immer häufiger kleine Lerngruppen entstehen. Für die nicht eingeschränkten Kinder bedeutet das, sich auf die Behinderungen der beiden Jungen einzulassen und sie mit ihren Besonderheiten wahr zu nehmen. Um sich mit Marvin zu verständigen, müssen Ja-Nein-Fragen gestellt werden, die er dann durch Kopfnicken und Kopfschütteln beantworten kann. Auch aus seiner Gestik und Mimik lassen sich seine Wünsche, Bedürfnisse, Freude und auch Ängste ablesen. Mit dieser Form der Kommunikation mussten die Kinder erst einmal umgehen lernen.

Bei der Vorstellung der Arbeitsergebnisse im Abschlusskreis am Freitag erhalten Sebastian und Marvin oft eine besondere Beachtung von den anderen Kindern. Es ist erstaunenswert, wie sehr die Kinder diese Leistungen schätzen können.

Die Arbeit in der integrativen Gruppe ist eine mühevoll, aber unendlich schöne Arbeit. Es ist eine verantwortungsvolle Aufgabe, jedes einzelne Kind in seiner besonderen Individualität zu fördern. Das Erleben des Miteinanders der behinderten und nicht behinderten Kinder erweckt in mir immer wieder ein Gefühl der Freude.

Aus der Perspektive der Diplom-Heilpädagogin

Seit dem 1. August 2002 bin ich in der Freien Ganztagschule in Thale angestellt. Ich habe mein Studium als Diplom-Heilpädagogin absolviert und ich sehe mich nun mit einem ganz neuen und interessanten Arbeitsfeld konfrontiert. Bisher war ich es gewohnt in kleinen Gruppen mit behinderten Kindern zu arbeiten. In der „Fledermausgruppe“ in Thale werden an mich ganz andere Anforderungen gestellt. Die ersten Tage in der neuen Gruppe waren für mich mit den verschiedensten Gefühlen verbunden. Bei den Fledermäusen werden 21 Kinder in drei Altersstufen unterrichtet. In der Gruppe ist ein schwerbehinderter Junge, der den Anspruch auf eine 1:1 Betreuung hat, sowie zwei Mädchen mit verschiedenen Auffälligkeiten im kognitiven Bereich (lern- bzw. geistige Behinderung). Da ich bisher nur kleine Gruppen gewohnt war, fühlte ich mich am Anfang leicht überfordert. Gerade weil die Gruppe altersgemischt ist und die Kinder ihren individuellen Lernanspruch haben, musste ich mich erst einmal gedanklich mit der Situation auseinandersetzen. Außerdem testeten die Kinder in den ersten Tagen die Grenzen aus. Für mich war es gerade in den ersten Wochen sehr wichtig das Team kennen zu lernen. Die Kolleginnen unterstützten mich in vielerlei Hinsicht, und ich konnte offen mit ihnen über auftretende Probleme reden. Dies half mir, mit der Situation klar zu kommen. Natürlich liegen meine Aufgaben nicht nur im heilpädagogischen Bereich. Der integrative Gedanke, welcher mit der Fledermausgruppe sehr konkret wird, erforderte von mir ein Umdenken. Da gab es Fragen wie: „Kann man den behinderten Kindern mit ihren individuellen Forderungen gerecht werden?“; „Werden diese Kinder nicht schon durch ihre 'etwas andere Art' innerhalb der Gruppe zu 'Außenseitern'?“; „Wie kann man zusammen Unterricht haben und trotzdem den Ansprüchen aller Kinder gerecht werden ohne jemanden auszusondern oder auszuschließen?“. Diese Fragen wurden mir schon innerhalb der ersten Woche

durch die Kinder selbst beantwortet. Die behinderten Kinder innerhalb der Gruppe zu integrieren ist aus meiner Sicht sehr schnell gelungen. Vielen Kindern ist nicht bewusst, dass es sich bei einigen von ihnen um Kinder mit „Besonderheiten“ handelt. Sie gehören einfach mit dazu. Alle übernehmen Aufgaben für die Gruppe, alle lernen, alle spielen gemeinsam und alle sind auf ihre Art und Weise kreativ. Dass die behinderten Kinder dabei eine andere Art der Unterstützung bekommen ist für uns Pädagogen selbstverständlich. Unterrichtseinheiten und Themen werden in Kleingruppen (nur die behinderten Kinder) erarbeitet. Diese Lerneinheiten werden von der Sonderpädagogin, der Heilerziehungspflegerin und von mir in Absprache miteinander, übernommen.

Der schwerbehinderte Junge hat einen besonderen pflegerischen Bedarf, welcher durch den Zivildienstleistenden abgedeckt wird. Da gerade das Füttern mehr Zeit in Anspruch nimmt, kann der Junge leider nicht an allen Aktivitäten der Gruppe teilnehmen. Er, der besonders durch seine äußere Erscheinung als „behindertes Kind“ erkannt wird, bekommt durch die anderen Kinder der Gruppe oft eine besondere Beachtung, die meistens positiv ist. Viele Kinder mögen es, sich mit ihm zu beschäftigen. Es ist beeindruckend zu sehen, wie dieses Miteinander funktionieren kann. Das dabei trotzdem auch Probleme auftreten (z.B. bei Mangel an Ideen zur Beschäftigung mit dem Jungen) ist natürlich. Jedoch versuchen wir, die Aktivitäten zu unterstützen und Ideen zum gemeinsamen Spiel zu entwickeln. Die integrative Beschulung ist aus meiner Sicht eine gute Voraussetzung für natürliche Lernprozesse. Vor einer Woche fragte mich die Mutter des geistig behinderten Mädchens, ob wir mit dem Kind Schuhe binden geübt haben. Sie selbst haben es lange mit ihr trainiert, aber alle Mühen waren umsonst. In der Schule haben alle Kinder ihre Schleifen selbst gebunden, und das behinderte Mädchen hat das Schleife binden „einfach“ von ihnen abgeschaut und selbst probiert. Bei Konflikten unterstützen sich die Kinder oftmals gegenseitig, so dass hier ein Eingreifen von uns Erwachsenen auch nicht immer notwendig ist. Das natürliche Lernen und Entwickeln von Toleranz bei den nicht eingeschränkten Kindern sind für mich wesentliche Ressourcen von Integration. Meine Bedenken und Befürchtungen am Anfang des Schuljahres haben sich nicht bestätigt. Ich merke wie ich in meiner Arbeit mit den unterschiedlichen Kindern (ob nun mit oder ohne Behinderung) wachse.

Literatur

Hering, J. & Hövel, W. (Hrsg.): Immer noch der Zeit voraus. Bremen 1996

Hinz, A.: Heterogenität in der Schule. Integration – Interkulturelle Erziehung – Koedukation. Hamburg 1993

Röhrs, H.: Die Reformpädagogik und ihre Perspektiven für eine Bildungsreform. In: Petersen, J. & Reinert, G.-B. (Hrsg.): Reihe Schule und Unterricht. Donauwörth 1991