

Schulprogramm

der

Albert **EINSTEIN** Schule

Albert-Einstein-Schule, Förderschule des Rhein-Erft-Kreises im Sekundarbereich I, Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung



"Verstehen, aber nicht einverstanden sein!"

Schulprogramm der Albert-Einstein-Schule

Stand: Juni 2021

Herausgeber:

Albert-Einstein-Schule

Förderschule im Sekundarbereich I des Rhein-Erft-Kreises

Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

Schallmauer 2 - 10

50226 Frechen-Bachem

TEL.: 02234 - 200997

FAX: 02234 - 200999

Schulsozialarbeiterin: 02234 -200998

Email: 194542@schule.nrw.de

Homepage: www.alberteinsteinweb.de

Redaktion:

Die Kolleginnen und Kollegen der Albert-Einstein-Schule

Abkürzungsverzeichnis

Lehrerinnen und Lehrer	LuL
Kolleginnen und Kollegen	KuK
Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer	KLuKL
Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	MuM
Schülerinnen und Schüler	SuS
Kinder und Jugendliche	KuJ
Absolventen und Absolventinnen	AuA
Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter	LAA
Zentrum für Lehrerbildung	ZfL
Zentrum für schulische Lehrerbildung	ZfsL
Studien- und Berufswahlkoordinator /in	StubBO
Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung	FöES

Inhalt

1. Schuldarstellung	13
2. Schul- und Hausordnung	16
2.1 Schulverfassung der Albert-Einstein-Schule.....	16
2.2 Organisation des Schulalltags	17
2.2.1 Der gebundene Ganztag an der Albert-Einstein-Schule.....	19
3. Erziehen	29
3.1 Konzept zum konfrontativen Ansatz	29
3.1.1 Das Coolness-Training®	30
3.1.2 Curriculum CT® der Albert-Einstein-Schule	31
3.2 Das Trainingsraumprogramm an der Albert-Einstein-Schule.....	35
3.2.1 Leitsätze des Programms	36
3.2.2 Strukturen und Abläufe.....	37
3.2.3 Rückkehrgespräch nach einer Übergabe in die elterliche Obhut.....	38
3.2.4 Evaluation und Weiterentwicklung.....	39
3.3 BASECAMP	40
3.3.1 Grundgedanke.....	40
3.3.2 Inhalte.....	41
3.3.3 Zielgruppe	42
3.3.4 Ablauf/Durchführung.....	43
3.3.5 Raum/Ausstattung	44
3.3.6 Ressourcen	44
3.4 Erlebnispädagogik an der Albert-Einstein-Schule.....	45

3.4.1	Ausgangslage.....	45
3.4.2	Theoretische Grundlagen der Erlebnispädagogik.....	45
3.4.3	Erlebnispädagogische Angebote an der Albert-Einstein-Schule	46
3.4.4	Vertrauensübungen und Kooperative Spiele im Coolness Training®....	47
3.4.5	AES Camp.....	47
3.5	Umwelterziehung an der Albert-Einstein-Schule.....	49
3.5.1	Ziele und Grundsätze der Umweltbildung und -erziehung.....	49
4.	Unterrichten, Leistung messen und bewerten	51
4.1	Schulinterne Curricula	51
4.2	Konzept zur Leistungsbeurteilung an der Albert-Einstein-Schule	53
4.2.1	Formen der Leistungsbewertung	53
4.2.2	Indikatoren für Transparenz der Leistungserwartungen	55
4.2.3	Kriterien der Bewertung.....	56
4.2.4	Leistungsbewertung im Kontext der Fächer	57
4.2.5	Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Mathematik.....	57
4.2.6	Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Deutsch	60
4.2.7	Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Englisch.....	62
4.3	Kooperative Lernformen	67
4.3.1	Begründungszusammenhang.....	67
4.3.2	Kooperative Lernformen im Unterrichtsalltag der AES	69
4.4	Differenzierung	74
4.4.1	Konkrete Umsetzungsformen an der Albert-Einstein-Schule.....	74
4.5	Abschluss 10B.....	76

4.6 Methodenkompetenz	78
4.6.1 Grundlage der selbstständigen Erfahrung	80
4.6.2 Grundlage der unterschiedlichen Lern- und Arbeitsformen	80
4.6.3 Ziel der Vermittlung von allgemeinen Arbeitstechniken	81
4.6.4 Ziel der Vermittlung eines fachorientierten Methodenrepertoires	82
4.6.5 Ein Beispiel der Förderung von Methodenkompetenz aus Klasse 5/6...	83
4.7 Wahlpflichtunterricht	86
4.7.1 Organisation	86
4.8 Medienkompetenz	88
4.8.1 Ausstattung der Albert-Einstein-Schule	89
4.8.2 Einsatz neuer Medien im Unterricht.....	89
4.8.3 Informatikunterricht.....	90
4.8.4 Ausblick und Zielsetzungen	92
4.9 Teilnahme an Sportveranstaltungen	93
4.9.1 Die Ausgangslage	93
4.9.2 Der Albert-Einstein-Schule – Lauf (AES-Lauf).....	94
4.9.3 Teilnahme an Turnieren	95
4.9.4 Klettern als Förderung	96
4.9.5 Klettern an der Albert-Einstein-Schule.....	98
4.10 Kreative Bewegungsangebote	102
4.10.1 Inhaltliche Gestaltung	103
4.10.2 Fördermöglichkeiten	103
4.10.3 Förderung der emotional-sozialen Kompetenzen.....	103

4.10.4	Umsetzung an der Albert-Einstein-Schule	104
4.11	Intensiv-Pädagogisches-Angebot	105
5.	Diagnostizieren & Fördern	106
5.1	Förderdiagnostik und –planung	106
5.1.1	Elemente der Förderdiagnostik.....	106
5.1.2	Förderplanung	106
5.1.3	Die Checkliste – Das Aufnahmegespräch	107
5.1.4	Das Förderplangespräch	107
5.1.5	Der individuelle Förderplan.....	108
5.1.6	Fachförderpläne	108
5.1.7	Evaluation der Förderpläne	109
5.1.8	Fortschreibung der Förderpläne	109
5.1.9	Individuelle Ziele der SuS in ihren Klassen	109
5.1.10	Individuelle Förderung bei besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf nach §15 AO-SF	110
5.1.11	Maßnahmen zur Förderung von SuS mit besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf nach §15 AO-SF.....	111
5.2	Konzepte zur individuellen Förderung	114
5.2.1	Entwicklungspädagogik	114
5.2.2	Individueller Erziehungsplan (IEP).....	115
5.2.3	Entwicklungspädagogischer Lernziel-Diagnosebogen (ELDiB).....	116
5.3	Individuelle Verstärker (Token-)systeme	118
5.3.1	Umsetzung im Schulalltag	119
5.4	Rückschulungskonzept.....	121

5.4.1	Vorgehen.....	121
5.4.2	Kriterien für einen erfolgversprechenden Rückschulungsversuch.....	122
5.4.3	Anbahnung und Umsetzung im Schulalltag.....	123
5.5	Autismusförderung.....	125
5.5.1	Was ist Autismus?	125
5.5.2	Autismuskonzept der Albert-Einstein-Schule.....	128
5.6	Lese-Rechtschreib-Förderung	135
5.6.1	Diagnose der Lese- und Rechtschreibentwicklung.....	135
5.6.2	Kleingruppenförderung bei Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten ...	136
5.6.3	Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung	137
5.6.4	Fächerübergreifendes Förderanliegen Lese-Rechtschreibkompetenz	138
5.6.5	Entwicklung von Textverständnis nach Leisenheimer	138
5.6.6	Die Schülerbücherei	140
5.6.7	Grafische Darstellung der Elemente zurr Lese-Rechtschreib-Förderung an der Albert-Einstein-Schule.....	141
5.7	Heilpädagogisches Voltigieren.....	142
5.7.1	Hintergrund.....	142
5.7.2	Inhalt.....	142
5.7.3	Fördermöglichkeiten	143
5.7.4	Förderung der emotional-sozialen Kompetenzen.....	144
5.7.5	Umsetzung des heilpädagogischen Voltigierens an der Albert- Einstein- Schule	145
6.	Beraten	147
6.1	Elternarbeit an der Albert-Einstein-Schule.....	147

6.2 Schulsozialarbeit an der Albert-Einstein-Schule	151
6.2.1 Primäre Aufgaben von Schulsozialarbeit.....	151
6.2.2 Grundprinzipien der Schulsozialarbeit	152
6.2.3 Methoden der Schulsozialarbeit	152
6.2.4 Tiergestützte Pädagogik.....	153
6.2.5 Schülercafé	154
6.2.6 Emanzipatorische Mädchenarbeit	155
6.2.7 Ziele der Mädchenarbeit.....	155
6.2.8 Bewerbungssprechstunde	156
6.2.9 Weitere Aufgabenbereiche der Schulsozialarbeit im Schulalltag der Albert-Einstein-Schule	156
6.3 Berufsorientierung an der Albert-Einstein-Schule	158
6.3.1 Zentralen Handlungsfelder von " KAOA“	158
6.3.2 Betriebspraktikum: Drei Wochen jedes Jahr.....	159
6.3.3 Boys- and Girls-Day ab der 5. Klasse.....	160
6.3.4 Berufsorientierung: digital und an außerschulischen Lernorten.....	160
6.3.5 Individuelle Berufsberatung durch die Agentur für Arbeit	160
6.3.6 Bewerbungs-Sprechstunde: Hilfe für SuS zu festen Zeiten.....	161
6.3.7 Vermittlung von beruflich relevanten Kompetenzen bereits ab der Unterstufe	162
7. Schulleben gestalten.....	164
7.1 Feste und Feiern.....	164
7.1.1 Anlässe im Verlauf des Schuljahres	165
7.2 Schülervvertretung	168

7.2.1	Zusammensetzung der Schülervertretung.....	168
7.2.2	Wahl der Verbindungslehrer(innen).....	168
7.2.3	Wahl der Schülersprecherin/ des Schülersprechers.....	169
7.2.4	Regelmäßige SV-Sitzungen	169
7.2.5	Wahl zur Schülerin/ zum Schüler des Monats	169
7.2.6	Wahl zur Schülerin/ zum Schüler der Woche	170
7.3	Pausenkonzept.....	171
7.3.1	Rahmenbedingungen	172
7.3.2	Bewegungsangebote in der Pause.....	173
7.3.3	Essensangebote in der Pause.....	174
7.3.5	Ausblick	175
7.4	Gemeinsam Unterwegs	177
7.4.1	Pädagogische Notwendigkeit von „Gemeinsam unterwegs“	177
7.4.2	Konkrete Angebote.....	179
8.	Kooperationen	182
8.1	Lehrerkooperation.....	182
8.1.1	Kooperation durch Absprache	183
8.1.2	Kooperation in der Förderung unserer Schülerinnen und Schüler.....	185
8.1.3	Möglichkeiten der Reflexion und Weiterentwicklung in der Lehrerkooperation	187
8.2	Teamteaching an der Albert-Einstein-Schule.....	189
8.2.1	Formen und Ausgestaltung des Teamteachings	189
8.2.2	Beobachtung und Austausch, Weiterentwicklung.....	192

8.3	Sicherheits- und Unterstützungskonzept der Albert Einstein Schule	194
8.4	Konzept zur Arbeit im gemeinsamen Lernen (GL).....	199
8.5	Kooperationen und Netzwerke.....	200
8.5.1	Das „netzwerkE“	200
	Ziele des „netzwerkE“	200
	Arbeit im Netzwerk	201
8.5.2	Netzwerk Zukunftsschulen NRW	201
8.5.3	Gold-Kraemer-Stiftung.....	202
8.5.4	Initiative „TuWas“.....	202
8.5.5	Sportausrüster Decathlon.....	202
8.5.6	Krav Maga Consulting Aachen	203
8.5.7	Weitere Kooperationspartner der Albert-Einstein-Schule	203
8.6	Regionale Fachkonferenzen	205
8.6.1	Zielsetzung	205
8.6.2	Umsetzung am Beispiel der Fachkonferenz Englisch.....	206
8.6.3	Ausblick	206
8.7	Zusammenarbeit mit Partnern aus der Region	208
8.7.1	Kooperationspartner der Albert-Einstein-Schule	208
9.	Organisieren, Innovieren und Evaluieren	210
9.1	Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule (QUS).....	210
9.1.1	Inhaltliche Ausrichtung und Schwerpunkte von QUS	210
9.1.2	Implementierung von QUS an der Albert-Einstein-Schule.....	212
9.2	Das Ausbildungskonzept an der Albert-Einstein-Schule.....	214

9.2.1	Das Eignungspraktikum.....	216
9.2.2	Das Orientierungspraktikum	217
9.2.3	Das Berufsfeldpraktikum	218
9.2.4	Das Praxissemester	219
9.2.5	Der Vorbereitungsdienst.....	221
9.2.6	Ausblick	222
9.3	Gender Mainstreaming an der Albert-Einstein-Schule.....	224
9.3.1	Gender Mainstreaming im Unterricht und Schulleben	224
9.3.2	Gender Mainstreaming im Kollegium.....	225
9.4	Fortbildungen an der Albert-Einstein-Schule	227
9.4.1	Einbettung in die Schulprogrammarbeit.....	227
9.4.2	Feststellung des Fortbildungsbedarfes.....	228
9.4.3	Konsequenzen für die Fortbildungsplanung	229
9.4.4	Organisation der konkreten Fortbildungsplanung.....	230
10.	Literaturverzeichnis.....	232

1. Schuldarstellung

Die Albert-Einstein-Schule ist eine Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung (ESE) im Sekundarbereich I des Rhein-Erft-Kreises im gebundenen Ganztags. Als Kreisschule decken wir die Sicherstellung der sonderpädagogischen Förderung im Bereich ESE für alle Kommunen des Kreises ab, die nicht über ein eigenes entsprechendes schulisches Förderangebot verfügen.

Wesentlicher Auftrag für Förderschule mit dem Schwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung ist die Stabilisierung und Rückführung der SuS in die allgemeine Schule. In der Regel kommen die SuS an die Albert-Einstein-Schule, wenn sie in ihrem sozialen und emotionalen Verhalten so deutliche Auffälligkeiten, Schwierigkeiten oder Entwicklungsverzögerungen zeigen, dass eine angemessene Förderung an einer allgemeinen Schule nicht mehr oder noch nicht möglich und/oder sinnvoll erscheint.

Aktuell besuchen ca. 130 SuS die Albert-Einstein-Schule mit dem Ziel, der möglichst schnellen Rückführung an die allgemeine Schule, oder mit dem Ziel einen Hauptschulabschluss nach Klasse 9 oder einen Sekundarabschluss nach Klasse 10 (10A) oder den Mittleren Schulabschluss (10B) zu erreichen.

Der Weg vom Wohnort zur Schule wird durch einen, für die SuS kostenfreien, Schülerspezialverkehr sichergestellt.

An der Albert-Einstein-Schule arbeiten 35 LuL, zwei Lehramtsanwärter/innen, zwei Schulsozialarbeiterinnen, eine Schulsekretärin und ein Hausmeister.

Die LuL arbeiten eng mit den Schulsozialarbeiterinnen zusammen. So können auch über den Unterricht hinaus Probleme angesprochen, Hilfen in Krisen angeboten und gemeinsam mit den Familien der SuS notwendige Strategien erarbeitet und Hilfen organisiert werden. Zudem arbeiten alle an der Schule tätigen mit anderen Institutionen (z.B. anderen Schulen, der Agentur für Arbeit, Betrieben, Jugendämtern, Polizei, den Sozialpädagogischen Zentren, Erziehungsberatungsstellen, Vereinen, ...) zusammen.

Die Inhalte des Unterrichts entsprechen den Inhalten an Haupt- und Realschulen, so finden sich im Stundenplan der einzelnen Klassen auch alle Fächer der Hauptschule wieder.

Um den Verhaltensschwierigkeiten der SuS wirksam begegnen zu können und entsprechend ihrer intellektuellen Möglichkeiten die Lernangebote zu differenzieren, werden ein Großteil der Unterrichtsstunden im Team unterrichtet.

An der Albert-Einstein-Schule gelten klare Absprachen und für alle transparente und verbindliche Regeln. Diese verlässlichen Strukturen bei gleichzeitiger Bindung an die Klassenlehrer und somit dem direkten Aufbau zu einer Bezugsperson, bieten den SuS auch Hilfen zur Bearbeitung ihrer Konflikte und zum Aufbau eigener Lern- und Arbeitsstrukturen.

Auf Fehlverhaltensweisen erfolgen klare Konsequenzen, die für die SuS transparent sind und im Vorfeld stets angekündigt werden.

Um diese Klarheit und Konsequenz für alle Beteiligten sicherzustellen, werden an der Albert-Einstein-Schule gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten, den SuS und dem Klassenlehrerteam Ziele festgelegt und regelmäßig überprüft, die den Aufbau positiver Verhaltensweisen, das Verbessern des Verhaltens und ggf. das Aufholen der Lernrückstände beinhalten, um diesem Auftrag erfolgreich zu begegnen.

Das Erreichen dieser Ziele ist Grundlage für eine Rückschulung.

Ein wesentlicher Baustein der Arbeit an der Albert-Einstein-Schule ist das Coolness Training®. Im Coolness Training® erhalten die SuS die Möglichkeit, an ihrem Verhalten gezielt zu arbeiten, spielerisch neue Verhaltensweisen auszuprobieren, ein Feedback über ihr Verhalten auch von Gleichaltrigen zu erhalten und so schrittweise Fortschritte im Aufbau und der Anwendung von sozialangemessenen Verhaltensweisen zu erzielen. SuS, die sich an der Schule besonders bewährt haben, können am Coolness Training® für Fortgeschrittene (FCT) teilnehmen und dort ihre Fähigkeiten im Interesse der Schulgemeinschaft einsetzen.

Feste, Feiern und die Beteiligung an Sportveranstaltungen oder eigene Planung von Sportveranstaltungen (Fußballturniere, Marathonlauf, Badmintonturnier, Klettercups ...) gehören ebenfalls zur schulischen Arbeit. Obwohl die Schule selbst nicht über eine Sporthalle verfügt, werden so viele Sportzeiten wie möglich von anderen Sporthallen genutzt, sowie Schwimmzeiten im Fresh-Open/Frechen.

Darüber hinaus wird in den Pausen auf dem Schulhof und während des Unterrichts im Fitnessraum dem Bewegungsbedürfnis der SuS begegnet, um somit auch deren sensorischem und motorischem Förderbedarf nachzukommen.

Über verschiedene Betriebspraktika ab dem 14. Lebensjahr lernen die SuS unterschiedliche Berufe kennen. Sie erfahren die Anforderungen im Berufsleben konkret und können ihre gemachten Erfahrungen wieder in den Unterricht einfließen lassen. Dies unterstützt grundsätzlich auch das Auffinden einer Arbeits- oder Ausbildungsstelle. Die Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit unterstützt diesen Prozess und hilft auch, ggf. andere Maßnahmen nach Abschluss der Schule einzuleiten, wenn eine Berufsausbildung noch nicht in Frage kommt. Grundlage für diese Zusammenarbeit bietet sowohl der Potenzialcheck als auch die Berufsberatung für die SuS, die beide direkt an der Schule stattfinden.

Nach dem Motto: „Gemeinsam schaffen wir das“, sind wir davon überzeugt, dass die erfolgreiche Förderung der Kinder und Jugendlichen nur dann gelingen kann, wenn alle an der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen Beteiligten, ihre Ressourcen bereitstellen, bündeln und koordinieren.

Hierzu gehören die SuS selber, die Eltern und Erziehungsberechtigten, die LuL der allgemeinen Schule, die MuM der Albert-Einstein-Schule, sowie alle unterstützenden Institutionen, Behörden und Einrichtungen.

Seit dem Schuljahr 2012/2013 fördert die Albert-Einstein-Schule mit einem Schwerpunkt autistische SuS im Sekundarstufenbereich 1.

2. Schul- und Hausordnung

2.1 Schulverfassung der Albert-Einstein-Schule

Präambel

Die Albert-Einstein-Schule ist eine Schule für Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf im Bereich der Emotionalität und des Sozialverhaltens.

In unserer Schule sollen Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gut miteinander arbeiten und sich wohl fühlen können.

Um einen gewaltfreien Schulalltag und das Recht auf einen störungsfreien Unterricht zu gewährleisten, gilt die folgende Schulverfassung.

In unserer Schule gelten das Grundgesetz und die gleichen Regeln wie in der Gesellschaft, in der wir leben.

Die Lehrerinnen und Lehrer der Albert-Einstein-Schule sowie alle anderen hier arbeitenden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind die Chefs.

Die Schülerinnen und Schüler folgen den Anweisungen der Erwachsenen, sowohl in den Klassenräumen als auch auf dem Schulhof und während Unterrichtsgängen.

Gewalt ist verboten

Wir wollen an unserer Schule in einer gewalt- und angstfreien Atmosphäre arbeiten und respektvoll miteinander umgehen. Deshalb sind jegliche Formen körperlicher, psychischer und verbaler Gewalt (z.B. Beleidigungen, Beschimpfungen) verboten und werden von allen MuM umgehend unterbrochen. Jeder Schüler und jede Schülerin, der bzw. die Gewalt ausübt, muss die Verantwortung für dieses Handeln übernehmen und die Konsequenzen tragen.

Wir gehen sorgfältig mit Schul- und Schülereigentum um

Damit wir möglichst lange in einer schönen Schule arbeiten können, behandeln wir Materialien, Gegenstände sowie unser Schulgebäude und Schulgelände sorgsam. Verschmutzte Materialien werden gesäubert und beschädigte oder zerstörte Gegenstände ersetzt.

2.2 Organisation des Schulalltags

- Busfahrten: Die Schule beginnt mit dem Schulweg. In den Bussen gilt bereits die Schulverfassung. Nach Ankunft der Busse gehen die Schülerinnen und Schüler sofort auf das Schulgelände.
- Unterrichtszeiten: Der Unterricht beginnt täglich um 8.30 Uhr und endet montags und freitags um 13.30 Uhr. Dienstags bis donnerstags endet der Unterricht im gebunden Ganztags um 15.30 Uhr.
- Pause: Die Schülerinnen und Schüler halten sich während der drei 15-minütigen Pausen auf dem Schulhof auf. In der Pause können Spielmaterialien ausgeliehen werden. Regenpausen werden von der Schulleitung veranlasst und finden im Gebäude statt.
- Mittagspause: Im Rahmen des gebunden Ganztags findet in der der Zeit von 13.00-14.00 Uhr ein gemeinsames Mittagessen, eine Hofpause und eine Klassenzeit im Klassenverband statt.
- Umgang mit Suchtmitteln: Das Konsumieren von Zigaretten, Alkohol und anderen Drogen ist während der Unterrichtszeit und auf dem Schulgelände verboten. Gegebenenfalls werden rechtliche Schritte eingeleitet. Koffein-, taurinhaltige oder ähnliche Getränke sind an der Schule verboten und werden von den MuM in Verwahrung genommen.
- Waffen: Das Mitführen von Waffen jeglicher Art oder Anscheinwaffen oder Gegenständen zum Zweck des Einsatzes als Waffe ist untersagt und führt bei Verstößen zur Anzeige und zur Abnahme durch die MuM.
- Sekretariat: Die Öffnungszeiten des Sekretariats sind für alle verbindlich.
- Schülermitverwaltung: Die Schülerinnen und Schüler haben die Möglichkeit, das Schulleben der Schule mitzugestalten, in dem sie schriftliche Eingaben an

die Schulleitung richten oder ihre Klassensprecherinnen/ ihre Klassensprecher, beauftragen.

- Elternmitwirkung: Die Eltern haben über die Mitarbeit in der Klassenpflegschaft, der Schulpflegschaft und Schulkonferenz die Möglichkeit der Mitwirkung am Schulleben.

Verstößt eine Schülerin oder ein Schüler gegen diese Verfassung, muss sie / er die Konsequenzen für ihr / sein Verhalten tragen. Zum Beispiel muss beim Verstoß gegen die Raucherregel eine sogenannte Raucherregel abgeschrieben werden. Genauso gibt es Beleidigungstexte, Bedrohungstexte u.Ä.

Jede Klasse hat ebenfalls ihre eigenen Klassenregeln, die individuell nach Zusammensetzung und Altersstufe formuliert sind.

Ein Beispiel aus der Jahrgangsstufe 6:

Klassenregeln der Klasse Huchzermeier/Schorn

1. Wir gehen respektvoll miteinander um.
2. Wir beleidigen und verletzen niemanden.
3. Wir halten unsere Tische, Fächer und unsere Klasse in Ordnung.
4. Wir fragen nach, bevor wir uns etwas ausleihen.
5. Essen und Trinken sind nur in den Pausen erlaubt und bleiben ansonsten in der Tasche.
6. Kopfbedeckungen und Jacken werden während des Unterrichts ausgezogen.
7. Wir reden im Unterricht nur, wenn wir dran sind.
8. Wir halten uns während der Schulzeit auf dem Schulgelände auf.
9. Auf dem Schulgelände herrscht Rauchverbot.
10. Wenn jemand einen Schaden verursacht, trägt er dafür die Konsequenzen.
11. Wir verhalten uns im Unterricht ruhig, weil jeder

von uns das Recht hat, in Ruhe zu arbeiten.

Die Abschrift der Klassenregel wird ebenfalls als Ordnungsmaßnahme eingesetzt.

2.2.1 Der gebundene Ganzttag an der Albert-Einstein-Schule

Seit dem Schuljahr 2017/18 ist die Albert-Einstein-Schule eine Schule mit gebundenem Ganztagsangebot.

Organisation des gebundenen Ganztags

Alle SchülerInnen der Schule haben an 3 Nachmittagen in der Woche bis 15.30 Uhr Schule.

Folgende Struktur liegt dem Ganztagsangebot zugrunde:

Dienstags, mittwochs und donnerstags endet der Vormittagsunterricht für alle Klassen um 12.45 Uhr.

Dann beginnt die einstündige Mittagspause an unserer Schule.

In dieser Zeit erhalten die SchülerInnen in unserer Mensa ein warmes Mittagessen und verbringen die betreute Pausenphase in der Klasse und auf dem Pausenhof.

Das Mittagessen bekommen wir täglich frisch von einem für gesundes und ausgewogenes Schulessen zertifizierten Anbieter. Das Essen wird von Mitarbeiterinnen des Anbieters in der Schule entgegen genommen, portioniert und dann an die SchülerInnen ausgegeben.

Alle SchülerInnen essen gemeinsam in ihrem Klassenverband.

Die Wochenstruktur im gebundenen Ganzttag

Dienstagnachmittags werden ab dem Schuljahr 2018/19 die Angebote der Arbeitsgemeinschaften liegen. Diese reichen von einem Musicalprojekt, über Sport- und Fitnessangebote (Tischtennis, Fitnessboxen, Muskelkatergruppe, Klettern, Fußball), weitere musische Angebote (Theater, Band, Chor, Gitarrenunterricht, Design AG) , Erlebnispädagogische Angebote (Votigieren, Klettern, Geocaching),

Werk- und Technikangebote, Hauswirtschaftliche Angebote (Näh-Design-AG, Kochen, Fingefood), Graten- und botanik-AG, Mofaführerschein bis hin zu unseren besonderen Förderkursen zur gezielten Vorbereitung auf die Schulabschlüsse 10a und 10b.

Mittwochnachmittags steht ganz im Zeichen des Klassenunterrichts. Hier bleiben die SchülerInnen im Klassenverband und werden entsprechend der Stundentafel unterrichtet.

Donnerstagsnachmittags findet für die Schülerinnen der Klassen 5-6 wieder Klassenunterricht statt, wobei dieser auch in Form klassenübergreifender Kooperationsangebote stattfinden kann.

Ab Klasse 7 haben die SchülerInnen an diesem Nachmittag ihre Wahlpflichtkurse aus den Bereichen Naturwissenschaften, Arbeitslehre, Kunst und Musik.

2.2.1.1 Warum gebundener Ganztag?

Aufgabe der Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung ist es aus unserer Überzeugung diejenigen SchülerInnen, die zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht großgruppenfähig sind, mit zusätzlichen und besonderen Förderangeboten, auch und vor allem im Nachmittagsbereich, in die Lage zu versetzen am Inklusionsprozess erfolgreich teilhaben zu können.

Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung kommen so in die Rolle, zwei große Aufgabenbereiche abzudecken. Zum einen sollen sie die SchülerInnen individuell so fördern, dass sie in der Lage sind, am Unterricht der allgemeinen Schule erfolgreich teilnehmen zu können. Zum anderen übernimmt sie als subsidiäre Fördereinrichtung die Rolle eines Garanten für die Inklusion von SchülerInnen mit anderen Förderbedarfen in die allgemeine Schule.

Ganztagsunterricht ist an vielen allgemeinen Schulen bereits eine Selbstverständlichkeit.

Die Albert-Einstein-Schule nimmt auch unterjährig SchülerInnen aus allen Schulformen (Förder-, Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien auf, die dort nach einer Vielzahl von schwierigen Situationen, meist im Anschluss an akute Krisen

als kaum beschulbar und/oder inzwischen als schulabstinent gelten und teilweise fremd- und eigengefährdende Verhaltensweisen zeigen. Somit erfüllen wir u.a. schon jetzt die Funktion, verlässlichen Unterricht auch in der Regelschule zu ermöglichen.

Dies bedeutet für die Eltern und die SchülerInnen, die in der Großgruppe der allgemeinen Schule offensichtlich nicht hinreichend gefördert werden können, und bei denen ein „mehr“ an individuellem Förderbedarf festgestellt wurde, eine zusätzliche eklatante Benachteiligung.

Für deren individuelle Förderung muss an der Förderschule der gleiche Zeitrahmen zur Verfügung stehen, wie in dem System, in dem die betreffenden SchülerInnen zuvor gescheitert sind.

Zudem erweist sich der Besuch einer halbtagsgeöffneten Förderschule für viele der betroffenen Eltern oftmals als gravierendes existenzielles Problem. Viele Eltern sind finanziell auf die doppelte Berufstätigkeit angewiesen.

Die allgemeingesellschaftliche Forderung nach einer Erhöhung der Durchlässigkeit der Schulsysteme im Rahmen des Inklusionsprozesses wird gerade durch die Umwandlung in den gebundenen Ganztagsbetrieb der Förderschule spezielle gemeinsame sonderpädagogische „Trainingsangebote“ für SchülerInnen der Regelschule und SchülerInnen der Förderschule einzurichten.

Mit diesen Angeboten soll ein Teil der Schülerschaft der Regelschule, vor allem verhaltensmodifikatorisch stabilisiert werden. Angebote wie z.B. Coolness Training® und Lern- und Methodentraining können der allgemeinen Schule helfen, die im Inklusionsprozess so viel geforderte „Kultur des Behaltens“ zu etablieren.

Die an diesen zusätzlichen Angeboten teilnehmenden SchülerInnen werden somit in die Lage versetzt, wieder erfolgreich in ihrem normalen Unterrichtsumfeld lernen zu können.

Somit stehen allen beteiligten Schulen mehr reelle Trainingsfelder, ein Mehr an Kooperationszeit und ein Mehr an individueller Förderung zur Verfügung. Nur mit den Möglichkeiten des gebundenen Ganztages ist es realistisch umsetzbar,

sonderpädagogische Präventivangebote für Regelschüler anzubieten, ohne gleichzeitig die curricularen Anforderungen der Stammsysteme zu vernachlässigen.

Warum sollen SchülerInnen den ganzen Tag in die Schule gehen?

Die Notwendigkeit der Einführung des gebundenen Ganztags an der Albert-Einstein-Schule, Förderschule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, wird zum einen deutlich durch die besondere Ausgangslage von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf im emotionalen Erleben und sozialen Handeln und zum anderen durch die Tatsache, dass fast alle Grundschulen und viele weiterführende Schulen mittlerweile ein umfangreiches Betreuungsangebot anbieten.

Die Kultusministerkonferenz beschreibt die besondere Ausgangslage dieser SchülerInnen, die sich im familiären, schulischen und gesellschaftlichen Interaktionsprozess herausgebildet hat.

Demnach darf sich die nachhaltige Förderung dieser Kinder nicht nur auf den klassischen schulischen Bereich beschränken, sondern muss in den oben beschriebenen Interaktionsprozess zwischen Familie, Schule und Gesellschaft eingreifen, um die Ausgangslage der betroffenen Kinder zu verbessern.

2.2.1.2 Die besondere schulische Ausgangslage der SchülerInnen der Albert-Einstein-Schule

Viele SchülerInnen an der Albert-Einstein-Schule zeigen Auffälligkeiten im Denken, Fühlen, Wahrnehmen und Handeln. Dies wird verstärkt durch aggressives, hyperaktives, autistisches und konzentrationschwaches Verhalten.

Im Weiteren zeigen sich Entwicklungsverzögerungen und Schwankungen in der Belastbarkeit, dem Arbeitsverhalten, der Ausdauer und der Motivation, die das Lernen zusätzlich erschweren.

Diese erschwerten Lernbedingungen verstärken sich dadurch, dass SchülerInnen der Albert-Einstein-Schule als Schule der Sekundarstufe I in fast allen Fällen negative Erfahrungen mit dem System Schule gemacht haben.

Schwächen in den folgenden Bereichen begründen ihren sonderpädagogischen Förderbedarf.

Arbeitsverhalten: Niedrige Belastbarkeit, wenig Ausdauer, Konzentrationsschwächen

Sozialverhalten: Mangelnde Empathie, niedrige Frustrationstoleranz, häufige Konflikte mit Gleichaltrigen, mangelnde Kooperations- und Interaktionsbereitschaft, deutlich erhöhte Feindlichkeitswahrnehmung, fehlende angemessene Problemlösestrategien.

Emotionalität: Mangelnde Selbst- und Fremdwahrnehmung, Fehlendes Selbstbewusstsein, Mangelnde Affektkontrolle.

Wahrnehmung und Motorik: Sensorische Integrationsstörung, Autismusspektrumsstörung (ASS)

In der Kinder- und Jugendpsychiatrie werden zudem bei immer mehr SchülerInnen ADS/ADHS, tiefgreifende Entwicklungsstörungen, Essstörungen, Störungen des Sozialverhaltens sowie Drogenmissbrauch diagnostiziert.

Aufgrund des sich aus dieser Ausgangslage ergebenden Förderbedarfs, dem die allgemeine Schule bislang nicht gerecht werden konnte, haben sich bei vielen unserer SchülerInnen Situationen der Überforderung, des schulischen Versagens, der persönlichen Entwertung, der sozialen Randständigkeit und Stigmatisierung ergeben, die sich inzwischen zum Teil über viele Jahre manifestiert haben und nicht selten einen umfassenden Schulabsentismus mit sich bringen.

Die besondere Ausgangslage unserer SchülerInnen auf der familiären Ebene

Erfahrungen innerhalb der Familie beeinflussen das emotionale Erleben und soziale Handeln von Kindern und Jugendlichen nachhaltig, da die Familie die primäre Sozialisationsinstanz der Kinder ist.

Die SchülerInnen der Albert-Einstein-Schule machen Erfahrungen mit:

Emotionaler Verwahrlosung, zum Beispiel durch Mangel an Zuwendung und Zeit, physischer Gewalt durch Misshandlungen, sexueller Gewalt, Inkonsequenz und Unberechenbarkeit des elterlichen Erziehungsstils, Physischer Verwahrlosung, zum Beispiel durch Unterversorgung mit Nahrung und Kleidung, mangelnde Hygiene, psychischer Gewalt, zum Beispiel durch übersteigerte Gehorsams- und

Leistungserwartungen, traumatisierenden Ereignissen in der Familie, zum Beispiel durch Streitereien, Scheidungen, schwere Unfälle, Vertreibung, Flucht und Tod.

Auf diese familiären Erfahrungen reagieren viele Kinder mit Auffälligkeiten im emotionalen Erleben und sozialen Handeln.

Für die Eltern unserer SchülerInnen ist der Wechsel auf die Förderschule oft zusätzlich noch mit finanziell existenziellen Problemen verbunden.

Fast alle weiterführenden Schulen bieten mittlerweile ein umfangreiches ganztägiges Betreuungsangebot in ihrer Schule an.

Die Diagnostik, dass das eigene Kind sonderpädagogischen Förderbedarf hat, führt in der Folge häufig dazu, dass Eltern plötzlich keine adäquate Betreuung mehr für ihr Kind haben.

Viele Eltern können in der Folge der fehlenden Betreuungsmöglichkeiten ihren Beruf nicht mehr ausüben, bzw. nach der Elternzeit nicht wieder in den Beruf einsteigen, sodass sie dem Arbeitsmarkt nicht mehr zur Verfügung stehen. Ein einzelnes Einkommen reicht oft nicht aus um den Familienunterhalt abzudecken.

Die besondere Ausgangslage unserer SchülerInnen auf der gesellschaftlichen Ebene

Persönliche, familiäre und schulische Bereiche werden durch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beeinflusst, die fördernde oder hemmende Wirkung auf die Entwicklung haben können. Somit sind veränderte Sozialisationsbedingungen (u.a. veränderte Familienstrukturen, verändertes Freizeitverhalten) unserer Gesellschaft gerade im Hinblick auf SchülerInnen mit Auffälligkeiten im emotionalen Erleben und sozialen Handeln besonders zu berücksichtigen, da man davon ausgehen kann, dass viele gesellschaftliche Veränderungen sich zusätzlich hemmend auf die Entwicklung der Kinder auswirken können.

Grundsätzlich ist festzustellen, dass sich das Einzugsgebiet der Schülerschaft der Albert-Einstein-Schule auf den gesamten Rhein-Erft-Kreis erstreckt.

Da sich die sozialen Kontakte vieler SchülerInnen häufig auf Kinder und Jugendliche aus dem schulischen Umfeld beschränken, besteht wegen der z.T. weit auseinanderliegenden Wohnorte kaum die Möglichkeit des gemeinsamen Spielens

und Erlebens am Nachmittag, so dass viele unserer Kinder und Jugendlichen ihren Nachmittag mit Medienangeboten füllen. Hier sind zum Teil deutliche Vereinsamungstendenzen festzustellen.

Hinzu kommt, dass sich das veränderte Freizeitverhalten von Kindern und Jugendlichen im wesentlichen durch eine veränderte Straßen- und Wohnsozialisation charakterisiert, die das Spiel der Kinder und Jugendlichen von draußen nach drinnen verlagert hat. Auch die SchülerInnen der Albert-Einstein-Schule verfügen über elektronisches Spielzeug, welches oft das freie fantasievolle Spiel verdrängt.

Der Umgang mit dem Fernseher, dem Video, der DVD, dem Internet, der Spielkonsole und dem Computerspiel gehört zum Alltag der Kinder. Besonders der Fernseher und das Computerspiel und inzwischen zunehmend auch die Teilnahme an sozialen Netzwerken wie "Facebook" und Onlinespielen wie "World of Warcraft" usw. sind für Kinder ein nicht mehr weg zu denkender Bestandteil ihres Lebens.

Besonders für SchülerInnen mit Auffälligkeiten im emotionalen Erleben und sozialen Handeln ist es wichtig, Zeit mit Gleichaltrigen zu verbringen, sowie die Möglichkeit zu haben durch Umweltreize unterschiedlichste Erfahrungen zu machen und sich selbst zu erleben.

2.2.1.3 Was machen wir den ganzen Tag in der Schule?

Die Förderung der SchülerInnen der Albert-Einstein-Schule im gebundenen Ganztagsunterricht basiert selbstverständlich auf dem bestehenden Schulprogramm und den rechtlichen Vorgaben. Dieses folgt dem entwicklungspädagogischen Entfaltungsansatz, der die Stärken der SchülerInnen betont und in den Vordergrund rückt, um emotional-soziale Entwicklungen möglich zu machen. Entwicklungspädagogischer Unterricht besteht an der Albert-Einstein-Schule schon seit Jahren erfolgreich aus verschiedenen Bausteinen, die konsequent aufeinander aufbauen und miteinander verzahnt sind.

Die verlässliche Struktur von Unterricht und Absprachen schafft für die SchülerInnen Sicherheit. Kinder brauchen Sicherheit, um angemessenes Verhalten zeigen zu können – Konsequenzen und Abläufe müssen für die Kinder vorhersagbar sein, das Verhalten der Erwachsenen insgesamt transparent und berechenbar.

Diese jahrelange Erfahrung von klaren Strukturen, Möglichkeiten und Grenzen im Halbtagsschulbetrieb kann sich im gebundenen Ganztags nun über einen längeren Zeitraum erstrecken – es entsteht mehr Sicherheit bei den SchülerInnen durch gleiche Regeln und Konsequenzen am Nachmittag.

Die Förderung im gebundenen Ganztags erweitert die Möglichkeiten zur Umsetzung des Schulprogramms durch ein Mehr an Zeit, Angeboten und Nachhaltigkeit der Maßnahmen erheblich.

Durch den gebundenen Ganztags wird eine noch intensivere Beziehungsarbeit möglich, da sich im Vergleich zur Halbtagsbeschulung nun vielfältigere Situationen des Miteinanders ergeben, wie z.B. das gemeinsame Mittagessen oder längere Ruhe- und Aktionsphasen.

Für die konkrete Arbeit an und mit diesen Bausteinen bietet der gebundene Ganztags gegenüber der bisherigen Halbtagsbeschulung deutliche Vorteile, die im Folgenden kurz skizziert werden:

Durch eventuelle therapeutische Angebote in der Schule ergibt sich eine höhere Verfügbarkeit für SchülerInnen und gleichzeitig eine bessere Absprache zwischen Therapeuten, Schule und Elternhaus.

Der Tagesgruppenbesuch (Transport, Installation...) wird obsolet. Damit ist zudem eine Nachmittagsbetreuung nicht mehr abhängig von der jeweiligen Haushaltssituation der Gemeinden oder von freien Gruppenplätzen. Kommunale Haushalte werden entlastet.

Die Verweildauer der Kinder in einer strukturierten und sie annehmenden Umgebung wird erhöht.

Der Einfluss des Erziehungsauftrages der Schule wird gestärkt.

Besondere Unterrichtsangebote und Aktivitäten im Ganztagsbetrieb

In der Ganztagschule entstehen neue Erfordernisse im Hinblick auf die Förderung der SchülerInnen über den üblichen Fächerkanon hinaus. Neben einer gezielten individuellen Förderung gilt es, die unterschiedlichen Bedürfnisse der SchülerInnen

nach Ruhe und Entspannung einerseits und Bewegung und Ausleben von Energien andererseits mit entsprechenden Angeboten auch zur Freizeiterziehung abzudecken.

Während der Schulzeit

Die Angebote können in folgende Schwerpunkte unterteilt werden und für die jeweiligen SchülerInnen individuell zusammengestellt bzw. von diesen gewählt werden.

Spezielle Intensivförderung:

Wahrnehmungsförderung, Förderung in den Kulturtechniken, Training sozialer Kompetenzen, z.B. Coolness-Training ®, Förderung geschlechtsspezifischer Entwicklung (parteiliche Mädchen- und Jungenarbeit), Erweitertes Trainingsraumkonzept.

Sport- und Bewegungsangebote:

Sportartenbezogenes Training oder AGs (Ballsport, Klettern, Ringen & Raufen u.ä.).

Psychomotorische Förderung, erlebnispädagogische Angebote, Arbeit im Schulgarten (Aktivitäten können je nach geforderter Qualifikation von Lehrkräften, Sozialpädagogen, Trainern von kooperierenden Sportvereinen oder Mitarbeitern von kommerziellen Anbietern geleitet werden.)

Musisch-kreative Angebote:

Musik- und Theaterangebote evtl. in Kooperation mit professionellen Darstellern und Musikern. AGs mit variierenden Inhalten (Improvisationstheater, Rollenspiel, Schwarzlichttheater, Töpfern, Werken, Trommeln, Chor, Schulband, u.ä.).

Entspannungsangebote:

Schaffung und offene Nutzung eines Ruheraums und spezielle Angebote wie autogenes Training, Yoga u.ä., Ruhezeiten für stilles Lesen und Musik hören über Kopfhörer.

Aktive Pausen:

Nutzung des Außengeländes innerhalb der differenzierten Pausenzeiten (Ruhebereich, Basketballfeld, Fußballplatz, Fitnessparcours, Tischtennisbereich)

Frühstück und Mittagessen:

Das gemeinsame Essen in geregelten Zeiten und Abläufen ist für viele SchülerInnen nicht selbstverständlich. Viele Kinder kommen ohne Frühstück in die Schule und versorgen sich nach der Schule mit Süßigkeiten oder Fastfood. Neben dem sozialen Aspekt des gemeinschaftlichen Essens fühlt sich die Schule einer gesundheitlich orientierten Ernährung verpflichtet.

3. Erziehen

3.1 Konzept zum konfrontativen Ansatz

"Verstehen aber nicht einverstanden sein!"

Ausgehend von dem Standpunkt, dass aggressives, auffälliges Verhalten gelernt und entsprechend einem positiven humanistischen Menschenbild auch wieder verlernt werden kann, muss eine Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung entsprechende Möglichkeiten schaffen, in denen alle SuS abweichendes, problematisches, auffälliges und oft auch gewalttätige Verhalten bewusst wahrnehmen, reflektieren und in einem geschützten Rahmen alternative, häufig fehlende Handlungsmuster erarbeiten und ausprobieren können.

Geht man davon aus, dass bei fast allen übergreifigen Verhaltensweisen (s. *Viereck der Gewalt, Reiner Gall*¹) Täter, Opfer und Zuschauer beteiligt sind und auch immer ein institutioneller Rahmen (in diesem Fall Schule) gegeben ist, in dem Verhalten stattfindet so wird deutlich, dass es Aufgabe gerade der Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung sein muss, im Unterricht mit allen o.g. Gruppen (Täter, Opfer und Zuschauer) speziell an ihrem Verhalten in problematischen Situationen zu arbeiten.

Eine Frage der Haltung

Die Albert-Einstein-Schule setzt diesen Ansatz in folgenden Bereichen um:

- Kollegiale Geschlossenheit bei der Absprache und Durchsetzung von Schulregeln und Konsequenzen.

¹ vgl.: Kilb, R.; Weidner, J.; Gall, R. (2009): Konfrontative Pädagogik in der Schule: Anti-Aggressivitäts- und Coolnesstraining.

- Vereinbarung eines „zivilisatorischen Standards“ des Zusammenlebens im Kollegium als feste Richtschnur und Grundhaltung für Schüler und Eltern (angstfreies und an verlässlichen Regeln, Absprachen, Konsequenzen und Erwartungen orientiertes Lernen).
- Ein geschlossenes kollegiales Unterstützungs- und Kommunikationssystem „KUBS“ (s. auch 8.3 "Sicherheits- und Unterstützungskonzept der Albert-Einstein-Schule")

Neben nondirektiven und kooperativen Gesprächstechniken kommen sowohl in Schülerkonfliktgesprächen, als auch in Gesprächen mit Eltern konfrontative Gesprächsstrategien zum Einsatz.

Regelmäßiges Training, Fort- und Weiterbildung der MuM bilden einen Standard an der Albert-Einstein-Schule. Vier KuK sind ausgebildete und zertifizierte Anti-Aggressivitäts-Trainer®, 18 KuK sind ausgebildete und zertifizierte Coolness-Trainer® und alle anderen KuK besuchen in Kooperation der Schule mit dem VDS regelmäßig Fortbildungen zum konfrontativen Ansatz bzw. zum Einsatz konfrontativer Gesprächsstrategien.

Auf diese Weise bilden die einzelnen Elemente des Ansatzes mehr als nur ein begleitendes Schulkonzept, sie ziehen sich vielmehr als roter Faden durch das gesamte Schul- und Unterrichtsleben. Am augenscheinlichsten wird der konfrontative Ansatz sicherlich im Coolness-Training® der Albert-Einstein-Schule.

3.1.1 Das Coolness-Training®

Mehr als ein Unterrichtsfach an der Albert-Einstein-Schule.

Das Coolness-Training® bietet die Möglichkeit, als besonderes „Unterrichtsfach“, ausgehend vom o.g. einleitenden Standpunkt, speziell und professionell auf die Verhaltensdefizite der SuS einzugehen und diese im Sinne der Entwicklungsförderung gezielt zu bearbeiten.

Coolness-Training® findet daher in jeder Klasse als festes, verpflichtendes, wöchentliches Sozialtraining statt.

Die SuS lernen hierbei, unterstützt von ausgebildeten, professionellen Coolness-Trainer® , ihre jeweiligen Verhaltensweisen, die auf ihre unterschiedliche, spezielle Art und Weise zu Konflikten führen wahrzunehmen und später neue alternative, friedliche Handlungsmuster in ihr Verhaltensrepertoire aufzunehmen.

Im Fortgeschrittenen-Coolnesstraining (F-CT) finden sich SuS, die einen großen Teil der Ziele des "normalen" Coolness-Trainings® schon erfolgreich im Schulalltag anwenden können.

3.1.2 Curriculum CT® der Albert-Einstein-Schule

Klassen-Coolness-Training (K-CT):

Das K-CT ist ein für alle Klassen verpflichtendes, wöchentlich stattfindendes Sozialtraining. Es wird stets von einem schulinternen ausgebildeten Coolness-Trainer® und einem Klassenlehrer durchgeführt.

Allgemeine Struktur:

- Warming Up
- Einführung
- Inhaltlicher Schwerpunkt
- Reflexion
- Entspannung/Cool Down

Inhalte des Coolness-Training®:

Die Inhalte und der inhaltliche Aufbau orientieren sich im Wesentlichen an den „Curricularen Faktoren des Coolness-Trainings“.

- Bewusstes Wahrnehmen und Deuten aggressiver, negativer Gefühle mit körperlichen Empfindungen (*Herzklopfen, Gesichtsrötung*).
- Entspannungsverfahren, Ruhe-/Stilleerfahrungen zur Emotionsregulation.
- Aushalten von Provokationen in real belastenden Situationen.
- Reduzierung der Feindlichkeitswahrnehmung.
- Sinnvolles, kontrolliertes Verhalten in Stresssituationen/Konflikten.
- Erkennen eigener Stärken und Schwächen.
- Wecken gegenseitigen Interesses, Akzeptanz und Unterstützung.
- Erste Hilfe.
- Angemessenes Eingreifen/Einmischen in schwierigen Situationen.

Ziele des CoolnessTrainings®

Übergeordnetes/durchgängiges Ziel:

Die Wertschätzung des Einzelnen als Schlüsselqualifikation zur Gruppenfähigkeit soll zur Basis des zivilisatorischen Standards werden!

Die Erreichung dieses Ziels zeigt sich kurzfristig in zunehmend angemessenem Regelverhalten.

Mittelfristig soll eine verbesserte Gruppenfähigkeit des Einzelnen bis hin zur Kooperationsfähigkeit erreicht werden. Dies ist jedoch nur durch den Aufbau von Selbstvertrauen und dem Kennlernen der eigenen Grenzen möglich (Umgang mit eigenen Stärken und Schwächen) möglich.

Die SuS sollen angemessene Konfliktlösungsstrategien und Handlungsalternativen kennen lernen, einüben und im schulischen Kontext anwenden.

Das Fortgeschrittenen-Coolness-Training (F-CT)

Das F-CT ist ein freiwilliges Sozialtraining und umfasst eine feste Gruppe von sechs SuS. Es wird stets von einem schulinternen, ausgebildeten Coolness-Trainer® und einem Klassenlehrer durchgeführt.

Die Auswahl der teilnehmenden SuS geschieht durch ein Casting der Mitglieder. Nach dem Kennenlernen und Einüben der Gesprächsstrategien trifft sich die Gruppe anlassbezogen.

Inhalte des F-CT:

- Erarbeiten von Strategien zur konfrontativen Gesprächsführung
- Vorbildliches Verhalten in problematischen Situationen
- Deeskalation
- Konfliktklärung
- Streitschlichtung
- Führen von begleiteten und angemeldeten konfrontativen Gespräche mit anderen SuS.

Ziele des F-CT:

- Die Ziele des K-CT sollten weitgehend bearbeitet sein
- Erkennen der eigenen Gewaltbereitschaft
- Opfervermeidung
- Gewaltverherrlichung Jugendlicher erschüttern
- Empathie mit Opfern wecken (keine Distanzierungsstrategien/Rechtfertigungen)
- Alternative, friedliche Handlungsmuster entwickeln
- Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln
- Verwendung deeskalierender Gesprächs- und Handlungsstrategien
- Die Evaluation des Coolnesstrainings soll jährlich über einen Schülerfragebogen erfolgen

3.2 Das Trainingsraumprogramm an der Albert-Einstein-Schule

Die LuL der Albert-Einstein-Schule sind oft in der Situation, dass sie guten Unterricht durchführen wollen, dabei aber immer wieder, trotz individueller Tokensysteme und klasseninternen Sanktionierungssystemen von einigen Schülerinnen und Schülern gestört werden. Unter diesen Störungen leiden dann alle Beteiligten, auch die Störenden selber.

Häufig passiert es, dass die grundsätzlich lernbereiten Schüler/innen dadurch ebenfalls die Unterrichtsmotivation verlieren oder sich sogar an den Störaktionen beteiligen. Die störenden SuS erreichen zwar, dass sich alles um sie kümmert, allerdings ist das nur ein scheinbarer Erfolg. Letztlich lernen auch sie nicht das, was sie für ihre schulische und berufliche Ausbildung benötigen: nämlich prosoziale und inhaltliche Kompetenzen.

Als ein Teil der Prävention und Intervention bei Unterrichtsstörungen, wird seit Mai 2005 an der Albert-Einstein-Schule auf der Grundlage der Trainingsraum-Methode² gearbeitet.

Das wesentliche Ziel des Programms besteht darin, die lernbereiten SuS zu schützen und ihnen einen möglichst spannungsfreien, ungestörten Unterricht anzubieten. Zusätzlich können den störenden SuS individuelle Hilfen mit der Zielrichtung angeboten werden, ihr Sozialverhalten zu verbessern und die notwendigen sozialen Schlüsselqualifikationen zu erwerben.

Da es nicht in der Macht der LuL liegt zu bestimmen, ob ein verhaltensschwieriger Schüler diese Hilfen auch annehmen möchte, kann ein Fortschritt in diesem Bereich nicht in jedem Einzelfall erwartet und garantiert werden. Die Schule kann aber mit dem Programm den lernbereiten SuS einen weniger oft und stark gestörten Unterricht garantieren. Davon profitieren nicht zuletzt auch die LuL selber.

² vgl. Bründel, H.; Simon, E. (2003): Die Trainingsraum-Methode. Umgang mit Unterrichtsstörungen: klare Regeln, klare Konsequenzen.

3.2.1 Leitsätze des Programms

Das Programm basiert auf der Maxime des gegenseitigen Respekts. Bezieht man diese Maxime auf die konkrete Situation in der Klasse, so lassen sich die folgenden Regeln ableiten:

- 1.) Jeder Schüler und jede Schülerin hat das Recht ungestört zu lernen und die Pflicht störungsfreien Unterricht zu ermöglichen.
- 2.) Der Lehrer und die Lehrerin haben das Recht ungestört zu unterrichten und die Pflicht Unterricht zu gestalten.
- 3.) Jede/r muss stets die Rechte der Anderen respektieren.

Bei der Einführung des Programms wurden diese drei Regeln in jeder Klasse vorgestellt. Über diese Regeln kann nicht abgestimmt werden, da es keine Alternative zum respektvollen Umgang gibt. Eine Alternative zum respektvollen Umgang würde immer das Recht des Stärkeren beinhalten. Das Recht des Stärkeren ist undemokratisch und darf nicht gefördert werden. Es ist vielmehr die Pflicht der Schule Toleranz, Einsicht, Respekt, Empathie, Hilfsbereitschaft und Verantwortungsbereitschaft für die Gruppe zu fördern.

Insbesondere für die SuS an der Albert-Einstein-Schule, die alle besonderen Förderbedarf im Bereich ihrer emotionalen und sozialen Entwicklung haben, stellt das Trainingsraumprogramm eine Säule der Werteerziehung dar und trägt seinen Teil zum Erziehungs- und Förderkonzept der Schule bei. Die Ausgestaltung des Trainingsraumprogramms korreliert stark mit den Grundsätzen des Konfrontativen Ansatzes, wie er an der Albert-Einstein-Schule gelebt wird, so dass das Trainingsraumprogramm in seiner prozesshaften Entwicklung inzwischen einen der Schwerpunkte des Schulprofils darstellt. Es hat nicht nur individuelle Förderaspekte, sondern leistet durch die klaren Strukturen und Abläufe, seine Transparenz und durch die Anbahnung von Selbstverantwortung einen entscheidenden Beitrag zur Gewaltprävention an der Albert-Einstein-Schule.

3.2.2 Strukturen und Abläufe

Unterrichtsstörungen werden in allen Klassen an der Albert-Einstein-Schule zunächst durch Visualisierungen dokumentiert und für die SuS transparent gemacht. Nach drei Störungen beginnt das standardisierte Verfahren nach der Trainingsraum-Methode.

Wenn beispielsweise ein/e SchülerIn trotz vorangegangener Interventionen durch die Lehrperson in der Klasse den Unterricht weiter stört, wird er respektvoll ermahnt und gefragt, ob er sich an die Regeln halten kann oder ob er in den Trainingsraum gehen möchte. Der Schüler trifft die Entscheidung über den weiteren Situationsverlauf: Verbleib in der Unterrichtssituation bei sofortigem Einstellen des Störverhaltens oder Wechsel in den Trainingsraum. Wenn der Schüler nach dieser ersten ausdrücklichen Ermahnung (entsprechend einer gelben Karte beim Fußball) weiterhin stört, dann muss er in den Trainingsraum gehen (entsprechend einer roten Karte beim Fußball). Die Überweisung geschieht mit einem Informationszettel für den Trainingsraumlehrer/ die Trainingsraumlehrerin (s. *Anhang 2a*).

Um dann in die Klasse zurückkommen zu können, muss er nach einem Fragen geleiteten Beratungsgespräch (*Kooperative Gesprächsführung, s. Anhang 2b & 2c*) mit dem Trainingsraumlehrer einen Rückkehrplan (s. *Anhang 2e*) erstellen, in dem er darlegt, wie er es das nächste Mal schaffen will, seine Ziele zu erreichen, ohne die anderen in der Klasse zu stören. Dies setzt voraus, dass der Schüler sich Gedanken darüber macht, was er denn selber möchte, was die anderen in der Klasse möchten, und wie er seinen Beitrag für die Gemeinschaft leisten kann.

Mit dem Rückkehrplan geht der/die SchülerIn zurück in den Unterricht der LuL die ihn/sie geschickt hat, ohne erneut zu stören. Die LuL besprechen kurzfristig diesen Plan und es wird eine gemeinsame Vereinbarung zur störungsfreien Weiterarbeit auf Grundlage des Plans getroffen.

Weigert sich ein/e SchülerIn in den Trainingsraum zu gehen oder stört er/sie auch dort nach einer Ermahnung durch die Lehrperson weiterhin, so entscheidet er/sie sich damit, sich für diesen Tag in die elterliche Obhut zu begeben. Die Schule vereinbart umgehend einen Termin für ein kurzfristig anberaumtes Beratungsgespräch, an dem der/die SchülerIn, die Eltern, der Klassenlehrer und bei einem Vorfall im Trainingsraum auch der Lehrer des Trainingsraums teilnehmen. Erst

nach einem gemeinsamen Gespräch kann der/die SchülerIn wieder am Klassenunterricht teilnehmen.

3.2.3 Rückkehrgespräch nach einer Übergabe in die elterliche Obhut

Ein Rückkehrgespräch vor der Wiederaufnahme des Klassenunterrichts ist von der Lehrerschaft verbindlich festgelegt und wird in der Regel innerhalb von drei Tagen geführt. Hier wird im Beisein der Erziehungsberechtigten die Situation besprochen, die zur Übergabe in die elterliche Obhut geführt hat. Ziel dieser Gespräche ist es, alternative Verhaltensweisen für zukünftige Situationen zu entwickeln und zu vereinbaren, damit kein erneutes Rückkehrgespräch erfolgen muss.

Bei einer Häufung der Besuche im Trainingsraum in Verbindung mit nötig gewordenen Rückkehrgesprächen hat das Kollegium Stufen für ein weiteres Vorgehen entwickelt, die nach dem individuellen Ermessen der Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer (KL) umgesetzt werden.

Wann die konkrete, nächste Stufe erfolgt, liegt in der päd. Verantwortung der KL.

Stufe 1

- SuS arbeitet für den Rest des Tages zu Hause
- Rückkehr in den Unterricht erst nach Gespräch mit den Eltern und KL (in der Regel innerhalb von drei Tagen, sonst Schulbesuchsmahnung)

Stufe 2

- SuS arbeitet für den Rest des Tages zu Hause
- Rückkehr in den Unterricht erst nach Gespräch mit den Eltern, KL und SL (in der Regel innerhalb von drei Tagen, sonst Schulbesuchsmahnung)

Stufe 3

- SuS arbeitet für den Rest des Tages zu Hause
- Rückkehr in den Unterricht erst nach Gespräch mit den Eltern, KL und SL (in der Regel innerhalb von drei Tagen, sonst Schulbesuchsmahnung)
- Verkürzung der Unterrichtszeit

Die Schulsozialarbeit kann im Bedarfsfall jederzeit zur Unterstützung und zur Absprache zusätzlicher Hilfen hinzugezogen werden.

3.2.4 Evaluation und Weiterentwicklung

Das Trainingsraumkonzept wird seit 2006 evaluiert. Nach dem ersten Jahr wird eine deutliche Verbesserung der Unterrichtssituation übereinstimmend festgestellt. Diese Ergebnisse werden mit der Elternschaft besprochen und der Schulkonferenz mitgeteilt.

Seit 2007 wird das Trainingsraumprogramm jährlich modifiziert und den Erfahrungen aus der Arbeit mit dem Programm angepasst. Beispiele hierfür sind die Veränderung der Formulare „Information an den Trainingsraumlehrer“, „Rückkehrplan“ oder die Annäherung an einen Standard zur Umsetzung der Rückkehrgespräche. In einer kollegiumsinternen Fortbildung wird die „Kooperative Gesprächsführung“³ eingeführt, die seit 2010 verbindliche Grundlage der Arbeit im Trainingsraum ist.

Im Schuljahr 2011/12 und 2012/13 wird erstmalig quantitativ erhoben, wie viele SuS in welcher Unterrichtsstunde den Trainingsraum besuchen und ob sie an diesem Tag anschließend in der Klasse verbleiben oder in die elterliche Obhut übergeben werden müssen.

³ vgl. Bründel, H.; Simon, E. (2003): Die Trainingsraum-Methode. Umgang mit Unterrichtsstörungen: klare Regeln, klare Konsequenzen.

3.3 BASECAMP

3.3.1 Grundgedanke

Das Ziel der Schullaufbahn sind die verschiedenen Schulabschlüsse, die hier als Gipfel der Schullaufbahn definiert sind. Für manche Schülerinnen und Schüler (SuS) liegt dieser Gipfel jedoch hinter Wolken, scheint der Berg unüberwindbar oder ihre momentane Lebenssituation lässt einen direkten Aufstieg zum Gipfel nicht zu.

Die Albert-Einstein-Schule hat daher, wie an vielen großen Berggipfeln, ein BASECAMP ©, in dem SuS

- ihre Grundbedürfnisse stillen können
- sich erholen können
- neue Wege planen können
- sich untereinander austauschen können
- Hilfe bekommen, individualisierte und multiprofessionelle
- ihr „Gepäck“ abladen können
- Sachen herstellen oder reparieren lernen

Im BASECAMP treffen sich alle, für die der direkte Weg zum Gipfel (Schulabschlüsse LE, HS9, HS10a, HS10b) noch zu schwierig, zu steinig oder nicht in Sichtweite ist oder deren momentanen Lebensumstände einen Aufstieg zum Gipfel erschweren oder verhindern.

Das BASECAMP versteht sich als zentraler Treffpunkt für SuS die geplant oder spontan diesen sanktionsarmen Schonraum brauchen, um wieder am Schulalltag teilnehmen zu können. Vor allem Ruhe, friedliches Miteinander und das gegenseitige Helfen in schwierigen Situationen sind zentrale Aspekte im BASECAMP – daher gilt:

Ich kümmere mich um mich

Ich bleibe freundlich

Ich mache nix kaputt

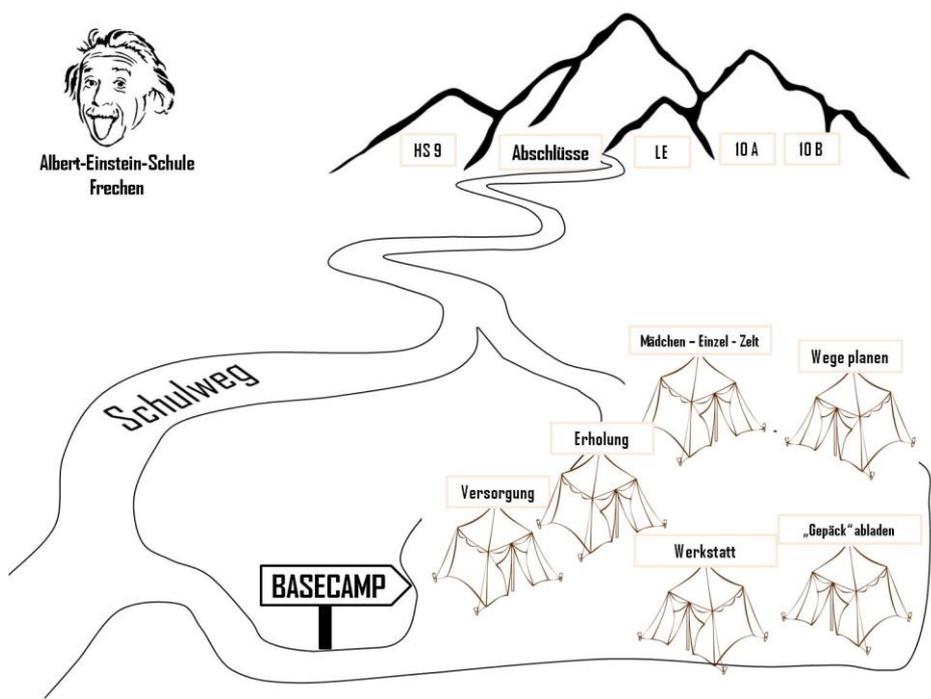
Konflikte, ausagierendes Verhalten oder Streit werden außerhalb des BASECAMPs geklärt, ggf. im Trainingsraum.

Der Raum ist vor allem für SuS, die das Angebot nutzen wollen und können und den Schutzraum brauchen und annehmen können. Dies hat hohe Bedeutung für SuS mit Traumaerfahrungen. Das BASECAMP gibt den SuS eine Anbindung an den Schulalltag, ohne die unterrichtstypischen Anforderungen. (vgl. Zimmermann/Dabbert 2018)

Im Vordergrund stehen die drei Schritte

1. Beziehungsfähigkeit aufbauen
2. Gruppenfähigkeit anbahnen
3. Schulfähigkeit erreichen

Daher wählen die SuS zu Beginn ihres Aufenthaltes aus folgenden Bereichen - „Zelten“:



3.3.2 Inhalte

Versorgung	Befriedigen der Grundbedürfnisse Essen, Trinken, Teekochen, Backen, Obst, Kekse, ...
Erholung	Kraft sammeln, morgendliches Ankommen, längere Auszeit vom Unterricht, Cooldown nach Konflikten, getröstet werden, ...
Wege planen	Erreichbare Teilstrecken erarbeiten, Umwege einplanen, Rückweg finden zum Unterricht, Schulabschluss sichtbar machen, ...
Gepäck abladen	Gesprächsangebote, Hilfe bei Konfliktgesprächen, Problemlösung erarbeiten, Zeit zum Zuhören
Spielen/Abschalten	Einfach abschalten, spielen, Belohnung, schöne Zeit, ...
Werkstatt	Gegenstände reparieren, herstellen, kreative Angebote, alltägliche Handwerksfähigkeiten erlernen, für die Klassen oder das BASECAMP etwas produzieren, Aquariumpflege...
Mädchen/Einzel-Zeit	Zeit mit der Schulsozialarbeiterin, nur Mädchen, nur Jungen, Einzelgespräche

3.3.3 Zielgruppe

Grundlegend ist zu unterscheiden in SuS, die das Angebot regelmäßig nutzen und denen, die spontan kommen.

Regelmäßige Nutzung schaffen	im Stundenplan verankert, um den Schultag zu geplante Stunden zur Hilfe, Unterstützung, Einzelzeit
Spontane Nutzung	Belohnung durch KL, gute Zeit, Erholung, emotionale Betreuung, Cool Down

Das BASECAMP versteht sich als sanktionsarmer Raum, daher gilt das **Zwei-Wege-Model**:

Sanktions-Weg

Auszeit 10min

Klassenregeln schreiben

Trainingsraum

Gastklassen

Durch TR nach Hause

Sanktions-Freier-Weg

Ankommen

Ruhiger, positiver Raum

Aufmerksamkeit

Belohnung

Beziehungsaufbau

Erholen

„Runter kommen“

Unterrichtsfähigkeit wiederherstellen

...

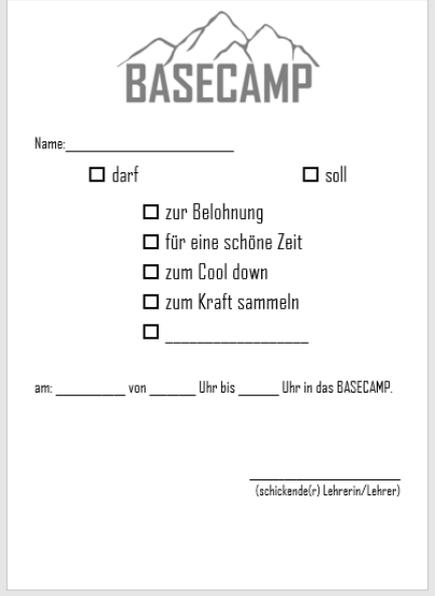
3.3.4 Ablauf/Durchführung

Planbare Nutzung

Eintragen in den BASECAMP Stundenplan nach Absprache, feste Zeiten

Spontane Nutzung

SuS bekommen folgenden Zettel von KL



The form features a mountain range logo at the top with the word "BASECAMP" in bold letters. Below the logo, there is a line for "Name:". Underneath, there are two checkboxes: "darf" and "soll". A list of reasons follows, each with a checkbox: "zur Belohnung", "für eine schöne Zeit", "zum Cool down", "zum Kraft sammeln", and a blank line with a checkbox. At the bottom, there is a line for "am: _____ von _____ Uhr bis _____ Uhr in das BASECAMP." and a signature line labeled "(schickende(r) Lehrerin/Lehrer)".

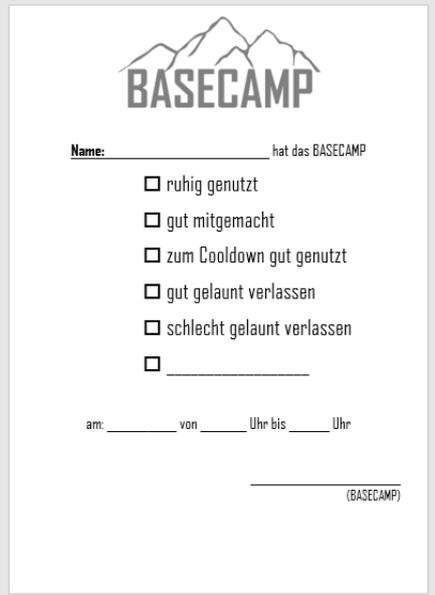
SuS kommen ins BASECAMP, geplant oder geben den Zettel ab und schätzen ihre Stimmung anhand des Stimmungsskala ein

1 – Mir geht es schlecht

10 – Mir geht es sehr gut

Danach kann aus den Angeboten „Zelten“ gewählt werden.

Am Ende bekommen die SuS einen Feedbackbogen für die KL



The form features a mountain range logo at the top with the word "BASECAMP" in bold letters. Below the logo, there is a line for "Name:" followed by "hat das BASECAMP". A list of feedback items follows, each with a checkbox: "ruhig genutzt", "gut mitgemacht", "zum Cooldown gut genutzt", "gut gelaunt verlassen", "schlecht gelaunt verlassen", and a blank line with a checkbox. At the bottom, there is a line for "am: _____ von _____ Uhr bis _____ Uhr" and a signature line labeled "(BASECAMP)".

3.3.5 Raum/Ausstattung

Das BASECAMP befindet sich im Basement der Schule und besteht aus einem zentralen, gemütlichen Raum zum Anlaufen, zum Essen, Spielen, reden, erholen. Des Weiteren sind nach Absprache der Werkraum, die Küche und der PC Raum nutzbar.

Das BASECAMP bietet Platz für 8 SuS.



3.3.6 Ressourcen

Das BASECAMP ist durchgängig doppelt besetzt, mit einer Lehrkraft und der Schulsozialarbeit.

Das Angebot erfolgt jeden Tag von der 2. – 5. Stunde und beinhaltet auch die Einzel-/Mädchenzeit der Schulsozialarbeit.

3.4 Erlebnispädagogik an der Albert-Einstein-Schule

3.4.1 Ausgangslage

Kinder und Jugendliche an Förderschulen ES haben durch die eigene Problembelastung häufig im sozial-emotionalen Bereich und im Lern- und Leistungsvermögen große Defizite.

Mit Blick auf die Lernbereiche Verhalten, Kommunikation und Sozialisation lässt sich erheblicher Entwicklungsbedarf erkennen. Erfolgreich mit Kindern als auch Erwachsenen in Kontakt zu treten, auf andere angemessen zu reagieren oder anderen vertrauen zu können, stellt viele vor große Herausforderungen.

Es fällt SuS schwer sich auf bestimmte Aufgaben oder Aktivitäten bis zum Ende einzulassen, sitzen zu bleiben, abzuwarten oder Aufgaben zu beenden, vor allem innerhalb einer Gruppe. Sie können oft nicht die eigenen Fähig- und Fertigkeiten in die Gruppe verantwortungsvoll und konstruktiv einbringen.

Um ein erfolgreiches Agieren in und Reagieren mit Gruppen „zu trainieren“ und zu lernen, wird mittels der erlebnispädagogischen Angebote den SuS ein besonderes Lernfeld angeboten.

3.4.2 Theoretische Grundlagen der Erlebnispädagogik

Nach dem ersten Weltkrieg begründete Kurt Hahn, mit seinen Kurzschulen und der von ihm entwickelten „Erlebnistherapie“ die heutige Erlebnispädagogik.

Kurt Hahn wollte mit seiner Pädagogik den von ihm beobachteten vier gesellschaftlichen Verfallserscheinungen begegnen:

- der Mangel an menschlicher Anteilnahme
- der Mangel an Sorgsamkeit
- der Verfall der körperlichen Tauglichkeit
- der Mangel an Initiative und Spontanität

„Erlebnispädagogik ist eine handlungsorientierte Methode und will durch exemplarische Lernprozesse, in denen junge Menschen vor physische, psychische und soziale Herausforderungen gestellt werden, diese in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern und sie dazu befähigen, ihre Lebenswelt verantwortlich zu gestalten“⁴ .

Es kann erst dann von der Methode Erlebnispädagogik gesprochen werden, wenn die Elemente Natur, Erlebnis und Gemeinschaft im Rahmen von Natursportarten pädagogisch zielgerichtet miteinander verbunden werden.

Folgende allgemeine Zielsetzungen werden mit erlebnispädagogischen Angeboten angestrebt:

- Körperbewusstsein / Wahrnehmungsschulung
- Entwicklung einer realistischen Selbsteinschätzung
- Steigerung des Selbstwertgefühls
- Helfen und sich helfen lassen
- Übernahme von Initiative und Verantwortung
- Realistische Selbsteinschätzung
- Kooperationsfähigkeit
- Konfliktfähigkeit⁵

3.4.3 Erlebnispädagogische Angebote an der Albert-Einstein-Schule

Erlebnispädagogische Lernfelder gibt es an der Albert-Einstein-Schule auf unterschiedlichen organisatorischen und verbindlichen Niveaus:

- Vertrauensübungen und Kooperative Spiele im Coolness Training®
- Projektstage Hochseilgarten
- Erlebnispädagogische AG
- AES Camp
- Kletter AG

⁴ s. Heckmair, B.; Michl, W. (1998): Erleben und Lernen : Einführung in die Erlebnispädagogik, S. 75.

⁵ s. Becker, K.; Gilsdorf, R.; Kistner, G. (1995): Kooperative Abenteuerspiele I, 22f..

3.4.4 Vertrauensübungen und Kooperative Spiele im Coolness Training®

Durch erlebnispädagogische Spiele und Übungen lassen sich im besonderen Maße gruppendynamische und persönliche Entwicklungen anregen und begleiten. Prozesse und Strukturen lassen sich erkennen und förderliche Entwicklungen in Gang setzen.

Diese Spiele zeichnen sich in der Regel durch komplexe Problemstellungen aus, die von der Gruppe in hohem Maß den Einsatz der sozialen und kognitiven Fähigkeiten erfordert. In der Regel ist bei der Lösung eine körperliche Aktivität gefordert.

Die Bewältigung der Aufgaben erfordert daher den ganzheitlichen Einsatz und das Engagement der Teilnehmer. Oft müssen sich die SuS dabei auf etwas Neues einstellen. Elemente von Risiko, Wagnis und Vertrauen können dabei zur Geltung kommen.

Durch eine anschließende Reflexion der gemeinsamen Aktivität wird aus dem Erlebnis eine bewusste Erfahrung und somit der erste Schritt zur einer Veränderung von Verhalten.

Übungen und Spiele werden für die jeweilige Gruppe und Zielsetzung ausgewählt und im Rahmen der Coolness.Training® - Stunden eingesetzt.

3.4.5 AES Camp

Gemeinsam mit der eigenen Klassen „unterwegs“ in der Natur zu sein ist für Kinder und Jugendliche sehr attraktiv und aufregend. Das AES Camp findet einmal pro Jahr gegen Ende des 2. Halbjahres derzeit auf einem Zeltplatz an der Sieg bei Eitorf statt. Die Dauer beträgt in der Regel 3 Tage (s. auch 7.4 „Gemeinsam unterwegs“).

Über die Teilnahme entscheiden die einzelnen Klassen selbst, es wird jedoch stets die Teilnahme aller Klassen angestrebt.

Das AES Camp bietet somit für die SuS eine hervorragende Möglichkeit außerhalb des regulären Unterrichts die gesamte Schulgemeinschaft in einem sozialen Lernfeld positiv zu erleben. Dies hat spürbare Effekte für eine gemeinsame Schulidentität und wirkt sich nachhaltig auf das gesamte Schulleben aus.

Die Übernachtung erfolgt in Zelten. Für viele SuS stellt dies bereits ein erhebliches Abenteuer dar. Zelte, Schlafsäcke und Iso-Matten können bei der Schule ausgeliehen werden.

Für die Verpflegung müssen Schüler und Lehrer gemeinsam sorgen. Neben der gemeinsamen Organisation des Zusammenlebens werden von den LuL neben weiteren Aktivitäten auch erlebnispädagogische Angebote für die SuS durchgeführt.

Kooperative Abenteuerspiele, Nachtwanderungen oder Baumkletteraktionen sorgen für eine intensive und erlebnisreiche pädagogische Atmosphäre.

Eine geführte Kanutour oder der Besuch des Hochseilgartens in Hennef sind mögliche Aktionen, die je nach Wetter und Gruppe geplant und durchgeführt werden.

Über natur- und erlebnispädagogische Angebote können die SuS nachhaltige Erfahrungen im Naturraum sammeln; diese tragen somit zur Umwelterziehung der SuS bei.

3.5 Umwelterziehung an der Albert-Einstein-Schule

Umwelterziehung ist der Prozess des Erkennens von Werten und klärenden Vorstellungen im Hinblick auf die Entwicklung der Fähigkeiten und Einstellungen, die notwendig sind, um die Beziehungen zwischen dem Menschen, seiner Kultur und seiner natürlichen Umwelt zu verstehen und zu würdigen.

Umwelterziehung kann verstanden werden als pädagogische Auseinandersetzung mit der natürlichen, der sozialen und der gebauten Umwelt. Sie dient der Intensivierung der unmittelbaren Umwelterfahrungen von Kindern.

3.5.1 Ziele und Grundsätze der Umweltbildung und -erziehung

Die schulische Umweltbildung und -erziehung ordnet sich in den Kanon der fächerübergreifenden Themen ein. Wie auch andere fächerübergreifende Themenstellungen, die lebensweltliche Probleme aufgreifen, werden Umweltbildung und -erziehung u. a. dadurch gekennzeichnet,

- dass sie nicht einem bestimmten Fach zugeordnet werden können,
- nur durch Beiträge aus verschiedenen Fächern und deren Verknüpfung darstellbar sind und
- eine Integration schulischer und außerschulischer Aktivitäten erfordern.

Umweltbildung und -erziehung ist an der Schule nicht als eine zusätzliche Aufgabe anzusehen, sondern soll von Lehrern, Schülern und allen an Schule Beteiligten als eine immanente Aufgabe verstanden werden und sich als integratives Element in den Kontext der einzelnen Unterrichtsfächer und der Thematisierung lebensweltlicher Probleme einfügen. Umweltbildung und -erziehung an Schulen hat somit eine Doppelfunktion:

- im Rahmen der Allgemeinbildung eröffnet sie den Schülern Möglichkeiten einer aktiven Auseinandersetzung mit theoretischen und praktischen Fragen der Umweltproblematik,

- zugleich erbringt sie aber auch durch die Komplexität der Problematik wesentliche Impulse für die Gestaltung eines fächerübergreifenden Unterrichts.

An der AES wird dies wie folgt realisiert:

- in den Klassen stehen gekennzeichnete Mülleimer zur Mülltrennung. Die LuL erklären deren Nutzung und gehen mit gutem Beispiel voran.
- jede Klasse hat an einem bestimmten Tag Hofdienst, bei dem anfallender Müll in die entsprechenden Container entsorgt wird.
- Durch eine Einbettung der Umwelterziehung in die Erlebnispädagogik und die dadurch besser ermöglichte Lebensnähe sind größere Erfolge zu erwarten.
- Übergreifender Unterricht in nahezu allen Fächern. Verstärkt in Erdkunde, Ethik, Naturwissenschaften und Deutsch.

Grundlegende Themen für unsere Schülerklientel sollten sein:

- Wasserverschmutzung
- Luftverschmutzung
- Mülltrennung; Abfallvermeidung
- Energiesparen
- Ernährung

Umwelterziehung ist ein Teil des Bildungsauftrags der Schule.

4. Unterrichten, Leistung messen und bewerten

4.1 Schulinterne Curricula

An der Albert-Einstein-Schule werden die SuS überwiegend zielgleich auf der Basis des Lehrplans der Hauptschule bzw. der Realschule unterrichtet (wenige nach den Richtlinien der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Lernen). Demnach orientiert sich der Fachunterricht an den Richtlinien der Regelschulen, vor allem aber der Sekundarstufe I der Hauptschulen des Landes Nordrhein-Westfalen. Gerade an der Förderschule Emotionale und soziale Entwicklung ist allerdings die Entwicklung eines schulinternen Curriculums für die Unterrichtsgestaltung hilfreich, da neben dem fachlichen Bildungsauftrag der Erziehungsauftrag einen zeitlich intensiven Aspekt im Schulalltag darstellt. In vielen Fällen ist zunächst vorrangig eine Unterrichtsgestaltung mit rein pädagogischen Inhalten und Zielen nötig, bevor SuS überhaupt in der Lage sind, sich auf fachliche Inhalte einzulassen. Sinnvoll scheint es daher, mit allen KuK zentrale, ausgewählte, verbindliche Inhalte und Ziele der Lernbereiche in Abstimmung mit den Kernlehrplänen bzw. Bildungsstandards zu vereinbaren und zu entscheiden, welchen fachspezifischen Themen, Methoden, Kompetenzen etc. Priorität eingeräumt werden sollte. So können inhaltliche Kontinuität gesichert und fächerverbindendes Lernen systematisch verankert werden. Außerdem fördert es die kollegiale Vor- und Nachbereitung von Unterricht. Insgesamt sind sich die KuK einig, dass die schulinternen Curricula auf Grund der starken Heterogenität der Lerngruppen der Albert-Einstein-Schule viel Freiraum zur schülerorientierten individuellen Unterrichtsgestaltung bieten müssen, um jedem einzelnen Schüler gerecht werden zu können.

Die schulinternen Curricula zu den Fachbereichen Deutsch, Mathematik und Englisch befinden sich im stetigen Prozess und werden von den verschiedenen Fachkonferenzen (weiter-) entwickelt. Die KuK der Fachkonferenzen sind dabei unterschiedlich vorgegangen und verfolgen auch verschiedene Schritte zur Weiterarbeit.

Im Fachbereich **Deutsch** ist bereits eine tabellarische Übersicht zu Inhalten und Lernbereichen erstellt worden (s. *Anhang 3 a - c*). Dabei wurde sich eng am Lehrwerk Logo orientiert. Verbindlich wurde über etwaige Vereinbarungen noch nicht abgestimmt. Weitere Absprachen und die Präsentation der Teilergebnisse mit eventuellen Vereinbarungen bzw. Beschlüssen sind als nächste Schritte geplant. Desweiteren sollen Unterrichtsreihen detaillierter ausgearbeitet werden und Klassenarbeiten mit Aufgabenpools bereitgestellt werden.

Die Fachkonferenz **Mathematik** hat an der regionalen Mathematik Fachkonferenz der Sek I Hauptschulen teilgenommen und sich daraufhin zunächst mit einem Leistungskonzept beschäftigt (s. *auch 4.2.5 "Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Mathematik"*). Auch dieses muss noch in der Lehrerkonferenz vorgestellt werden und Vereinbarungen müssen dort getroffen werden. Die Entwicklung des schulinternen Curriculums zum Lernbereich Mathematik wurde nach einem sehr groben Raster aus dem Jahr 2009 mit einer tabellarischen Übersicht über inhaltliche und prozessbezogene Kompetenzen sowie Methoden und Medien für die 5. Klasse begonnen und wird bei weiteren Fachkonferenzterminen vorangebracht werden (s. *Anhang 3 d & e*).

Im Fachbereich **Englisch** nehmen die Mitglieder der Englisch Fachkonferenz der Albert-Einstein-Schule ebenfalls an regionalen Fachkonferenzen Englisch teil. Durch die Kooperation mit der Hauptschule Frechen werden inhaltliche Überlegungen abgeglichen und Ideen zur Entwicklung des Fachcurriculums ausgetauscht. Die Fachkonferenz Englisch hat intensiv an konzeptionelle Überlegungen zu den Teilbereichen Grundsätze fachdidaktischer und fachmethodischer Arbeit, Leistungskonzept sowie zum fächerübergreifenden Lernen gearbeitet (s. *Anhang 3 f & g*) und diese sowie ein konkretes Unterrichtsvorhaben für die Klassenstufe 7 schriftlich ausgearbeitet (s. *Anhang 3h*). Im Rahmen der Evaluation wurden zudem Maßnahmen der fachlichen Qualitätskontrolle sowie eine Perspektivplanung vorgeschlagen (s. *Anhang 3i*). In Planung ist in erster Linie die weitere Arbeit an konkreten Unterrichtsvorhaben. Auch eine Präsentation der bisherigen Arbeit vor dem Kollegium der Albert-Einstein-Schule gehört zu den nächsten Vorhaben, um Konzeptvorlagen vorzustellen und Vereinbarungen zu treffen.

4.2 Konzept zur Leistungsbeurteilung an der Albert-Einstein-Schule

Die Schulbiographie der SuS der Albert-Einstein-Schule ist häufig durch Wechsel von Schulen und Schulformen, Bezugspersonen und Lernarrangements gekennzeichnet. Viele SuS zeigen Versagensängste. Leistungsanforderungen führen nicht selten zu Verweigerungsverhalten und/ oder Blockaden. Die Voraussetzungen im Bereich der Selbst- und Fremdwahrnehmung unserer SuS führen dazu, dass die eigene Leistung oft nur schwer einschätzbar ist.

Grundsätzlich beinhaltet die Konzeption der Leistungsbewertung an der Förderschule ES das Dilemma, dass Fördern und Leistungsbewertung im Sinne einer Selektion völlig unterschiedliche pädagogische Situationen definieren. Für das Fördern ist es wertvoll, dass die Lernenden ausprobieren, Fehler machen, etwas riskieren, mit anderen kooperieren, im eigenen Zeitrhythmus vorgehen usw. Für das Selektieren sind Objektivität, Vergleichbarkeit und normierte Leistungsanforderungen charakteristisch. Beidem gilt es im Unterrichtsalltag möglichst gerecht zu werden.

Durch die Rahmenvorgaben sind die LuL verpflichtet, sich an den Leistungsrichtlinien der allgemeinen Schule zu orientieren, gleichzeitig arbeiten die LuL täglich mit einer großen Heterogenität aufgrund des individuellen Förderbedarfs der SuS.

Diese vielfältigen Aspekte versucht die Leistungsbeurteilung an der Albert-Einstein-Schule zu berücksichtigen.

Vor allem in Bezug auf die zentralen Prüfungen am Ende der Klasse 10 bleibt festzustellen, dass der Unterricht, die Beurteilung der Schulleistungen und die allgemeine sonstige Förderung der Albert-Einstein-Schule so organisiert sein muss, dass er die SchülerInnen in einem häufig nur begrenzt vorhandenem Zeitfenster so vorbereiten muss, dass diese die Prüfungssituation erfolgreich meistern können und die Schule mit einem entsprechenden allgemeinen Schulabschluss verlassen können (HS 9, Hauptschulabschluss nach Klasse 10, Mittlerer Abschluss 10B).

4.2.1 Formen der Leistungsbewertung

Um den individuellen Voraussetzungen der SuS der Albert-Einstein-Schule und den Zielvorgaben der einzelnen Fächer gerecht zu werden, versuchen die LuL möglichst vielseitige Formen der Leistungsbeurteilung einzusetzen.

Dieser Ansatz der KuK korrespondiert mit der Veränderung bzw. Ausweitung des Leistungsbegriffs innerhalb der fachspezifischen Lehrpläne, die Zugunsten des Erwerbs von Grundkompetenzen erweitert wurden.⁶

Neben Formen der Leistungsüberprüfung durch die Ergebnissicherungen am Ende von Unterrichtseinheiten, dem Dokumentieren von mündlicher Mitarbeit, schriftlichen Leistungsüberprüfungen in Form von Tests und Klassenarbeiten versuchen die LuL auch die Mitarbeit auf der Grundlage von individuellen Voraussetzungen bei Gruppenarbeiten, die Ergebnisse von Gruppenarbeiten (z.B. von Präsentationen oder Ausstellungen), Einzel- und Gruppenreferate mit in die Benotung mit einzubeziehen.

Allgemein fächerübergreifend zählen zu Unterrichtsbeiträgen beispielsweise:

- mündliche Beiträge wie Hypothesenbildung, Lösungsvorschläge, Darstellen von Zusammenhängen oder Bewerten von Ergebnissen
- Analyse und Interpretation von Texten, Graphiken oder Diagrammen
- qualitatives und quantitatives Beschreiben von Sachverhalten, unter korrekter Verwendung der Fachsprache
- selbstständige Planung, Durchführung und Auswertung von Experimenten,
- Verhalten beim Experimentieren, Grad der Selbständigkeit, Beachtung der Vorgaben, Genauigkeit bei der Durchführung
- Erstellung von Produkten wie Dokumentationen zu Aufgaben, Untersuchungen und Experimenten, Präsentationen, Protokolle, Lernplakate, Modelle
- Erstellen und Vortragen eines Referates
- Führung eines Heftes, Lerntagebuchs oder Portfolios
- Beiträge zur gemeinsamen Gruppenarbeit
- kurze schriftliche Überprüfungen

Die Vielfalt der möglichen Beurteilungsformen wird im Folgenden exemplarisch am Beispiel des Einsatzes der Kooperativen Lernformen (s. auch 4. 3 "Kooperative Lernformen") an der Albert-Einstein-Schule veranschaulicht.

⁶ s. auch Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen: Richtlinien und Lehrpläne für die Hauptschule in NRW.

Bei dem Dreischritt aus der Einzelarbeitsphase, der anschließenden kooperativen Phase und der abschließenden Präsentation können unterschiedliche Formen der Leistungsbeurteilung verwendet werden. Einzelergebnisse aus der ersten Phase werden durch Prozessdokumentationen nach Beobachtung oder durch Einsammeln der ersten Ergebnisse für die Leistungsbeurteilung gesichert. In der kooperativen Gruppenphase kommt der Beobachtung eine besondere Rolle zu. Die LuL wählen hierbei eine Kleingruppe aus und beobachten die Kommunikationsprozesse innerhalb der Gruppe und die fachlichen Leistungen der SuS. Durch ergänzende und/oder wiederholende Fragen zur Präsentation gelingt eine Beurteilung der Leistung während der Präsentationsphase. Ein Beobachtungsraster dient hier als geeignete Hilfestellung (s. *Anhang 4a*).

SuS mit in die Leistungsbewertung einzubeziehen ist ein weiterer Aspekt der Leistungsbeurteilung an der Albert-Einstein-Schule. Das gegenseitige Rückmelden von erbrachten Leistungen wird hierunter ebenso verstanden, wie die Selbsteinschätzung der gezeigten Leistung am Ende von Unterrichtseinheiten.

4.2.2 Indikatoren für Transparenz der Leistungserwartungen

Auch im Sinne einer höchstmöglichen Transparenz werden Stundenleistungen an der Albert-Einstein-Schule am Ende der jeweiligen Unterrichtseinheit von den SuS selbst eingeschätzt und/oder an die SuS zurückgemeldet und besprochen.

Die LuL der Albert-Einstein-Schule legen Wert darauf, dass ihre Leistungserwartungen an die SuS ein höchst mögliches Maß an Transparenz beinhalten.

Folgende Indikatoren für Transparenz sind im Rahmen einer pädagogischen Konferenz 2009 festgelegt worden:

- Der Lehrer bespricht seine Leistungserwartungen mit den Schülern.
- Die Leistungsrückmeldungen erfolgen zügig und differenziert.
- Klassenarbeiten werden vorher angekündigt

- Die Erläuterung der Leistungsrückmeldung erfolgt in klarer und verständlicher Form.
- Die Schüler kennen jederzeit ihre Aufgabenstellung genau.

4.2.3 Kriterien der Bewertung

Schon bei der Aufgabenentwicklung für eine Klassenarbeit ist es wichtig, verschiedene Anforderungsniveaus zu berücksichtigen. Hierfür müssen nicht nur die Aufgabenformulierungen eine Differenzierung ermöglichen, sondern die Punktzahlbereiche müssen so breit angelegt sein, dass auch innerhalb einer Notenspanne bereits differenziert beurteilt werden kann, um der Heterogenität der Lerngruppen gerecht werden zu können.

Eine Benotung ist abhängig von der gefundenen Fehlerzahl, der Festlegung der Höchstpunktzahl (je weniger Punkte zu vergeben sind, desto schwieriger wird eine objektive Benotung, und umgekehrt) und dem angewandten Notenschlüssel.

Die LuL der Albert-Einstein-Schule berücksichtigen diesen Kriterien. Der nachfolgende Notenschlüssel orientiert sich an den zentralen Prüfungen und soll auch den Klassenarbeiten der Sekundarstufe I zugrunde gelegt werden. Da eine rein rechnerische Ermittlung der Noten nicht zulässig ist, werden in Zweifelsfällen auch pädagogische Erwägungen zur Notenbildung herangezogen. Eine Abweichung von diesem Berechnungssystem wird in den jeweiligen Fachcurricula begründet.

Erreichte Punktzahl in Prozent	Notenstufe
87 % – 100 %	sehr gut
73 % – 86 %	gut
59 % – 72 %	befriedigend
45 % – 58 %	ausreichend
18 % – 44 %	mangelhaft
0 % – 17 %	ungenügend

4.2.4 Leistungsbewertung im Kontext der Fächer

Unabhängig von allgemeinen und für die LuL bindenden Vereinbarungen zur Leistungsbeurteilung an der Albert-Einstein-Schule, z.B. bei den Indikatoren für Transparenz der Leistungserwartungen und den Formen der Leistungsbewertung gibt es fachspezifische Voraussetzungen, die in den fachcurricularen Arbeitskreisen (interne und regionale Fachkonferenzen) entwickelt werden.

Die Festlegung einheitlicher, fachspezifischer Kriterien zur Leistungsbeurteilung befindet sich in vielen Fächern noch im Prozess.

- Im Fach Mathematik ist das Leistungsbeurteilungskonzept in einer ersten Fassung bereits fertiggestellt.
- Die Fachkonferenz Deutsch hat sich bereits auf zentrale Bewertungsaspekte verständigt, welche momentan jedoch lediglich eine rudimentäre Grundlage bilden. In einem nächsten Arbeitsschritt sollen diese zu konkreten, jahrgangsstufenabhängigen Kriterien ausgearbeitet werden.
- Für das Fach Englisch wurden ebenfalls bereits verbindliche Rahmenvorgaben zur Leistungsbewertung erarbeitet, welche in enger Verbindung sowohl zum schulinternen Curriculum Englisch, als auch zu dem Kehrlehrplan des Faches stehen.

4.2.5 Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Mathematik

Für Schüler die den Hauptschulrichtlinien entsprechen sollen die folgenden Ausführungen gelten.

Anzahl und Durchführung der Klassenarbeiten und Leistungskontrollen:

- Pro Halbjahr werden mindestens 3 Klassenarbeiten geschrieben, davon soll eine Arbeit den Bereich Geometrie abdecken. Aus besonderen pädagogischen Gründen kann die Anzahl der Klassenarbeiten in den Klassen 6 – 9 nach unten abweichen.
- Die Dauer einer Klassenarbeit soll in:
 - Klasse 5,6, und 7 eine Zeitstunde nicht überschreiten, wobei einzelnen Schülern aus pädagogischen Gründen mehr Zeit zugestanden werden kann.
 - Klasse 8 eine Zeitstunde nicht überschreiten, wobei diese Zeitgrenze von allen Schülern eingehalten werden soll.
 - Klasse 9 und 10 zwei Schulstunden nicht überschreiten soll, wobei diese Zeitgrenze von allen Schülern eingehalten werden soll.
- Die einzelnen Aufgaben müssen in ihrer Punktebewertung den Schülern während der Klassenarbeit bekannt sein. Für Ordnung dürfen bis zu drei Punkten vergeben werden.
- Für eine noch ausreichende Leistung sind 50% der Punkte notwendig.
- Während des Schuljahres sollen die Schüler ein Merkheft führen, indem die Merksätze aus dem Buch (rosa Kästen) mit den dazugehörigen Beispielen, sowie die zu verwendenden Formeln und sonstige dem Lehrer sinnvoll erscheinenden Definitionen und Erläuterungen (z.B. Haus der Vierecke, Zusammenhänge der Rechenarten, Grundlagen des Winkelmessens etc.) notiert werden. Es wird am Ende des Jahres mit in die Beurteilung einbezogen und gleichwertig mit einer Klassenarbeit beurteilt. Dieses Merkheft darf in den Klassen 5 bis 9 in der Klassenarbeit im Sinne einer Formelsammlung benutzt werden. Klasse 9 kann und Klasse 10 soll während der Klassenarbeit mit einer geeigneten Formelsammlung aus dem Buchhandel arbeiten.
- In Klasse 10 soll jeder Schüler eine umfänglichere Aufgabe aus einem Themengebiet seiner Wahl (z.B. Dreieckskonstruktion, Dreisatz, Berechnung einer zusammengesetzten Fläche jeweils als angewandte Textaufgabe) vor der Klasse mündlich und schriftlich darstellen. Hierzu gehört eine ausreichende Zeit der Vorbereitung (ca. 15 min); die Zeit der Vorstellung sollte

10 min nicht überschreiten. Diese Darstellung der Aufgabe soll gleichwertig einer Klassenarbeit gewertet werden.

Sonstige Mitarbeit:

Zur Beurteilung der sonstigen Mitarbeit bilden folgende Faktoren die Grundlage:

- **Qualität und Quantität der Heftführung:**
Die Hefte (Übungsheft, Klassenarbeitsheft und Merkheft) sollen vollständig geführt werden, Arbeitseinträge mit dem Tagesdatum versehen sein, Themengebiete mit Überschriften versehen, Aufgaben nummeriert, Zeichnungen mit Bleistift und Lineal angefertigt werden. Die Schrift soll leserlich sein und das Heft nicht mit Schmierereien verunstaltet werden. Lösungen soll der Schüler mithilfe von Musterlösungen, durch den Vergleich mit Mitschülern und die Korrektur durch den Lehrer kontrollieren.
- Qualität und Quantität der mündlichen Mitarbeit.
- Qualität und Quantität der Hausaufgabenanfertigung.
- Vollständigkeit des Unterrichtsmaterials wie: Geodreieck, Lineal, Zirkel, Bleistift, Spitzer, Radiergummi, Hefte, Mathebuch, Merkheft bzw. Formelsammlung sowie Kleber und Schere.
- Regelmäßigkeit der Teilnahme am Unterricht.

Die Gesamtnote setzt sich je zur Hälfte aus den Klassenarbeiten und Leistungskontrollen einerseits und den Noten der SoMi andererseits zusammen.

Unverbindliche Empfehlungen der Fachkonferenz Mathematik

- Jede Klassenarbeit sollte mit vier der Klassestufe angemessenen Grundrechenaufgaben beginnen.

Grund: Auch schwächere Schüler können so gleich zu Anfang Punkte sammeln und motivierter einsteigen. Allen bleiben die Grundrechenarten geläufiger.

- Jede Klassenarbeit sollte mindestens eine Textaufgabe beinhalten.

Grund: Der Anwendungsbezug der Mathematik wird gefestigt; der Umgang mit Textaufgaben geläufiger.

4.2.6 Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Deutsch

Die Fachkonferenz für das Unterrichtsfach Deutsch hat sich auf folgende, grundlegenden Vorgaben und Kriterien der Leistungsbewertung verständigt:

- Im Unterrichtsfach Deutsch werden schriftliche und mündliche Leistungen jeweils gleichwertig (50%-50%) bei der Festsetzung von Noten berücksichtigt.
- Im Unterrichtsfach Deutsch werden von den SuS pro Schulhalbjahr 3 Lernüberprüfungen erbracht. Neben der klassischen Form der schriftlichen Klausur, können auch weitere Formen der schriftlichen und sprachlichen Gestaltung als "Klassenarbeit" gewertet werden. Hierzu zählen, je nach Jahrgangsstufe und thematischer Schwerpunktsetzung:
 - (Kurz-) Referate und Präsentationen
 - Lerntagebücher und Portfolios
 - Ausgearbeitete Standpunkte und deren Vortrag in einer Podiumsdiskussion
 - Verfassen kreativer Texte und Aufsätze zu Sachthemen
 - Thematische Umsetzungen in Form des szenischen Spiels
 - Erstellen kreativer Media (Hörspiele, Internetpräsentationen, Comics, etc.)
- Es wird angeraten in jedem Schuljahr mindestens eine Ganzschrift (Auswahl je nach Jahrgangsstufe und inhaltlicher Schwerpunktsetzung) aus den Bereichen, Lyrik, Epik und Dramatik (s. *jahrgangsstufengebundene Empfehlungen im*

schulinternen Curriculum Deutsch) mit den SuS zu bearbeiten. Eine der 3 durchgeführten Lernüberprüfungen des jeweiligen Halbjahres sollte inhaltlich auf die Lektüre ausgerichtet sein.

- Generell ist die orthographische, grammatische und syntaktische Rechtschreibung bei Klassenarbeiten mit 1/4 bis 1/3 der Gesamtnote zu berücksichtigen.
 - Bei schriftlichen Lernüberprüfungen, welche den zentralen Fokus auf kreative Schreibleistungen legen, kann der Berücksichtigungsanteil deutlich verringert werden.
 - Bei schriftlichen Lernüberprüfungen, welche explizit auf die Überprüfung von Rechtschreibleistungen angelegt sind (z.B. das Diktat) kann die Rechtschreibung bis zu 100% der Gesamtnote beeinflussen.
 - Bei SuS mit einer diagnostizierten Lese-Rechtschreib-Schwäche sind diese Kriterien deutlich geringer zu gewichten; bis hin zu einer Nicht-Berücksichtigung der Rechtschreibung in schriftlichen Lernüberprüfungen. Darüber hinaus kann ein Nachteilsausgleich gewährt werden, welcher in Form von
 - zusätzlicher Bearbeitungszeit für die Aufgabenstellungen
 - einer verminderten Anzahl der Gesamtaufgaben
 - Aufteilung der Arbeit auf zwei oder mehr Bearbeitungszeiträume realisiert werden kann.
 - Dennoch fließt die individuelle Entwicklung der jeweiligen SuS im Zuge der Förderung und Kompensation von LRS, gemäß der Individualnorm, in die Zeugnisnote des Unterrichtsfaches Deutsch mit ein.

4.2.7 Leistungsüberprüfung und Leistungskontrolle im Fach Englisch

Auf der Grundlage von §48 SchulG, §APO-SI sowie Kapitel 3 des Kernlehrplans Englisch Hauptschule beschließt die Fachkonferenz für das laufende Schuljahr die nachfolgenden Grundsätze zur Leistungsbewertung und Leistungsrückmeldung:

Schriftliche Arbeiten/ Klassenarbeiten und gleichwertige Formen der Leistungsüberprüfung

- die Terminierung aller Klassenarbeiten erfolgt in den Klassenteams selbst. Aufgrund der Teamarbeit und der unterschiedlichen Aktionen einzelner Klassen im Verlauf des Schuljahres, ist es nicht möglich, dass alle Klassenarbeiten parallel geschrieben werden. Es gibt einen groben Zeitrahmen, in dem die Arbeiten jeweils geschrieben werden müssen.
- Jedes Team bereitet die Klassenarbeiten individuell vor. Es gibt allerdings interne Absprachen, die den Schwierigkeitsgrad und die Länge betreffen. Bei der Aufgabenzusammenstellung orientieren sich alle Kollegen an den Vorschlägen des New Highlight Werks. In Bezug auf die Anzahl und Dauer von Klassenarbeiten wird der entsprechende Runderlass (RdErl.d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 20.06.2007 (ABI NRW S. 382)) wie folgt umgesetzt.:
- In der Klasse 5 soll die 1. Klassenarbeit (2. Hj.) eine Dauer von 30 Minuten nicht überschreiten.

In den Jahrgangsstufen 6 und 7 soll die Klassenarbeit eine Dauer von 30 Minuten nicht überschreiten.

Ab der Jahrgangsstufe 8 wird die Dauer der Klassenarbeiten sukzessive und abhängig von den Aufgabenformaten und den abgeprüften Kompetenzen nicht zuletzt mit Blick auf die Zentralen Abschlussprüfungen (ZP) (und ggf. einen 10B-Abschluss) auf bis zu 2 Unterrichtsstunden (90 min) erweitert.

- Schülerinnen und Schüler mit einer LRS kann ein Nachteilsausgleich in Form von zusätzlich eingeräumter Bearbeitungszeit oder der Aufteilung der

Klassenarbeit und zwei Bearbeitungseinheiten gewährt werden. Teilweise werden Fehler anders gewichtet.

- In den Jahrgangsstufen 6-10 werden rezeptive und produktive Leistungen mit geschlossenen, halboffenen und offenen Aufgabenformaten erbracht, wobei der Anteil halboffener und offener Aufgaben ab dem 2. Hj. Klasse 7 sukzessive steigen. In der Klassen 5 schauen die Englischlehrer individuell wie stark die SuS jeweils sind. Den Erfahrungen nach, kommen die SuS mit sehr geringen Englischkenntnissen an unsere Schule und müssen im Verlauf des Schuljahres an die Leistungserwartungen herangeführt werden. Auch hier können die jeweiligen Klassenlehrer schauen, wo individuelle Stärken und Schwächen ihrer Schülerschaft liegen und die Aufgabenformate anpassen.
- Im Laufe eines Schuljahres werden alle Kompetenzbereiche („didaktisches Kreuz“) bei Klassenarbeiten angemessen berücksichtigt.
- Jede Klassenarbeit enthält eine auf alle Aufgaben bezogene thematische Klammer, die sich auf die zuvor im Unterricht behandelten Inhalte und Aufgabenstellungen bezieht. Die SuS werden ab der Klasse 9 sukzessiv damit konfrontiert, dass auch bekannte, aber nicht aktuell behandelte Aufgabenformate abgefragt werden (im Hinblick auf die ZP).
- Jede Klassenarbeit (von Kl.7 bis 10) enthält eine Aufgabe zur Textproduktion. In den Klassen 5 und 6 müssen 2 bzw. 4 der Arbeiten eine Textproduktion (Art der Aufgabe variabel) enthalten.
- Außerdem enthält jede Klassenarbeit **eine** Aufgabe zu den rezeptiven Fertigkeiten Hörverstehen **oder** Leseverstehen. Ergänzend dazu werden die übrigen Kompetenzbereiche im Laufe des Schuljahres angemessen berücksichtigt. Dabei darf die vorgegebene Dauer der Arbeit nicht überschritten werden.
- In den Jahrgangsstufen 6-9 kann eine schriftliche Arbeit durch eine mündliche Prüfung ersetzt werden. Der Umfang sollte 20 Minuten nicht überschreiten.
- Die Bewertungskriterien für eine erfolgreiche Leistung sind den Lernenden im Voraus bekannt.
- Die in der Arbeit eingesetzten Aufgabenformate sind im alltäglichen Unterricht vor der Arbeit geübt worden. Die SuS haben im Unterricht und durch Hausaufgaben genug Zeit sich mit den Formaten zu beschäftigen, Fragen zu stellen und sich somit zu vergewissern, dass sie diese bewältigen können. Zu

den veränderten Schwierigkeitsbestimmungen ab Klasse 8 vgl. „thematische Klammer“ und ZP.

Absprachen zur Bewertung von schriftlichen Klassenarbeiten

- Bei der Planung einer Klassenarbeit ist im Vorfeld darauf zu achten, dass diese auch eine Formulierung der Leistungserwartung enthält. Anhand von Kriterien kann dann eine Aufgabe als erfüllt gilt. Dazu gehören auch die Punkteverteilung und eine Festlegung der Gewichtung einzelner Aufgaben zueinander.
- Eine ausreichende Leistung können die SuS erreichen, wenn sie die Anforderungen im rezeptiven Bereich oder die der geschlossenen produktiven Aufgaben erfüllen.
- Bei der Aufgabe zur Textproduktion orientiert sich das Verhältnis zwischen dem Punkteanteil für die Sprache und dem für den Inhalt an dem Richtwert 50% für die Sprache und 50% für die Sprache.
- Die Verteilung der Punkte erfolgt nach dem Schlüssel:
 - Eine sehr gute Leistung wird erreicht bis 90%
 - Eine gute Leistung wird erreicht bis 75%
 - Eine befriedigende Leistung wird erreicht bis 60%
 - Eine ausreichende Leistung wird erreicht bis 45%
 - Eine mangelhafte Leistung wird erreicht bis 20%

Mündliche Klassenarbeiten

Die Bewertung der mündlichen Leistungen erfolgt in den Bereichen Sprechen/ zusammenhängendes Sprechen und an Gesprächen teilnehmen.

Die Bewertung erfolgt anhand zuvor festgelegter Kriterien (s.o.) auf einer Skala von 1-4 bzw. 6:

Inhalt/ Aufgabenerfüllung

Sprache – Aussprache und Intonation

Sprache – Ausdrucksvermögen

Sprache – Verständlichkeit und sprachliche Korrektheit



strenge Bewertung

erst in Stufe 9

Sonstige Leistungen im Unterricht

In diesen Bereich erbringen unsere SuS die meisten Leistungen, da schriftliche Leistungen nur 3mal pro Halbjahr abgefragt werden. Hierzu zählen in unserem Englischunterricht:

- Mündliche Mitarbeit/ Beteiligung an Unterrichtsgesprächen durch Beiträge in der Zielsprache. Zu diesen Leistungen werden bekommen die SuS regelmäßig (meistens nach jeder Stunde) eine Rückmeldung. Um die SuS langsam an die Zielsprache heranzuführen ohne Überforderungen hervorzurufen, können vor allem in den unteren Jahrgangsklassen auch Erklärungen in der Muttersprache gewertet werden
- Kooperatives Arbeiten
- Vokabeltests (wöchentlich)
- Vorstellen von Arbeitsergebnissen; in den oberen Klassenstufen auch Präsentationen
- Einbringen zusätzlicher Arbeiten

Für den Englischunterricht an der Albert-Einstein-Schule gilt es besonders die SuS dort abzuholen wo sie stehen und dass heißt für unseren Unterricht ganz konkret sich auch auf die individuellen Lernstände einzustellen und oft Wiederholungen

einzubauen. Besonders effektiv auch im Hinblick auf eine kurzfristige Rückmeldung zum Lernerfolg haben sich die Vokabeltests gezeigt.

4.3 Kooperative Lernformen

4.3.1 Begründungszusammenhang

An der Förderschule mit dem Förderschwerpunkt "Emotionale und Soziale Entwicklung" stellen kooperative Lernformen eine besondere Herausforderung im Schulalltag dar, weil unsere SuS oftmals gerade hier, bei der Fähigkeit des Miteinander- Arbeitens und Kooperierens, überaus große Entwicklungsrückstände aufweisen und weil ihnen aus vielerlei Gründen (z.B. aus Angst, eigene Schwächen und Defizite zu zeigen) zudem häufig die Bereitschaft fehlt, sich auf Mitschüler für längere Zeitabschnitte und in wirklich nachhaltiger Form einzulassen.

Aus diesem Grund sind das Wecken dieser Bereitschaft zur Kooperation sowie die Einübung kooperativer Fähigkeiten und Arbeitstechniken gerade an unserer Schulform deshalb natürlich absolut vorrangige Lern- und Förderziele.

Nur mit gut ausgebildeten Fähigkeiten zur Kooperation mit Mitschülern können etwa SuS unserer Schule einen erfolgversprechenden Rückschulungsversuch an einer anderen SEK-I- Schule in Angriff nehmen (s. auch 5.4 „Rückschulungskonzept“).

Auch deshalb ist unsere Schule geradezu verpflichtet, detaillierte Konzepte zur individuellen Förderung unserer SuS im Bereich der kooperativen Lernformen anzuwenden und weiter zu entwickeln.

Von überaus großer Wichtigkeit sind die oben beschriebenen Fähigkeiten auch in der späteren Arbeitswelt. Egal, ob es hierbei nun um die komplette Eingliederung der SuS in andere Betriebe und Systeme im Rahmen einer gezielten beruflichen Ausbildung geht (Lehrstellen, Berufsschule) oder auch nur um zeitlich begrenzte Arbeitsverhältnisse, wie z.B. um Ferienjobs, andere Jobs oder auch die klassischen Anlernberufe, in denen SuS unserer Schulform später häufig, wenn auch nur zwischenzeitlich, eine Beschäftigung finden.

Nur, wer gelernt hat mit Anderen im Groß- oder Kleinteam zu kooperieren und dies auch wirklich möchte, weil er/sie die Notwendigkeit dieser Arbeitsform erkennt, wird in der Regel die Chance erhalten, sich in einem fremden System wirklich auf Dauer zu etablieren.

Darüber hinaus stellt die Anleitung zum kooperativen Miteinander auch für die allgemeine Werteerziehung einen nicht zu ersetzenden Baustein dar. Auch das spätere Alltagsleben (in der Familie, in der Partnerschaft, unter Freunden) kann auf Dauer nur in zufriedenstellender Weise funktionieren, wenn die einzelnen Partner nicht gegeneinander oder nebeneinander her, sondern miteinander agieren.

Gerade die an unserer Schule immer wieder und in allen Klassen einübten kooperativen Kommunikations- Strategien (wie unten näher dargestellt) können den SuS auch hier später wertvolle Dienste leisten.

Aus diesem Grunde hat sich das Kollegium der Albert- Einstein- Schule schon vor längerer Zeit auf den Weg gemacht, kooperative Lernformen fest im täglichen Unterrichtsgeschehen zu verankern und sie als festes und in allen Klassen realisiertes Unterrichtskonzept gewissermaßen zu einem Schwerpunkt unseres Schulprofiles zu machen.

Eigens zur Optimierung der eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten bezüglich der Einbringung dieser Inhalte in den Unterrichtsalltag wurden sogar zwei ganztägige Fortbildungen zu diesem Thema absolviert.

Auch, wenn sich diese Entwicklung noch im Prozess befindet und noch keineswegs abgeschlossen ist, vielleicht auch niemals ganz abgeschlossen sein kann (da z.B. auch ständig nicht nur neue SuS, sondern auch neue LuL zu unserer Schule kommen), finden viele kooperative Lernformen mittlerweile in allen Klassen eine mehr oder weniger regelmäßige Anwendung.

Im Anschluss sollen einige dieser Lernformen kurz dargestellt werden:

4.3.2 Kooperative Lernformen im Unterrichtsalltag der AES

Das „Forschenspiel“:

Hier lernen SuS gezielt sich besser frei äußern zu können. Das Spiel kann zum Beispiel gut bei einer Bildbeschreibung eingesetzt werden. Über die visuelle Bereitstellung sprachlicher Bausteine (Satzanfänge wie: "Ich glaube...", "Es könnte sein, dass ...", "Es ist möglich, dass ..." oder "So auf den ersten Blick...") wird den Schülern eine klare Orientierung gegeben (s. *Anhang 5 a*). Ängste sich zu äußern und Unsicherheiten bezüglich der Formulierung werden so nach und nach abgebaut. Jeder Schüler hat die Gelegenheit mündlich am Unterricht teilzunehmen und wird auch ausdrücklich dazu aufgefordert und ermuntert. Die anderen Schüler, die als oberste Grundregel über keinen Redebeitrag lachen dürfen, lernen gleichzeitig den Anderen geduldig zuzuhören, ohne dazwischen zu reden.

Um dieses Spiel auch im Englisch- Unterricht nutzen zu können, wurden die Formulierungs- Hilfen in vereinfachter und sprachlich reduzierter Form ins Englische übertragen und finden nun auch in diesem Fach schon vereinzelt Anwendung (s. *Anhang 5b*).

Das "Echospiel":

Hier geht es für die SuS vor allem darum, ihren Mitschülern genau zuzuhören, sowie sich auf die Redebeiträge der Mitschüler beziehen zu lernen. Als Unterrichtsgegenstand eignet sich auch hier sehr gut eine (Bild-) Beschreibung, zumal dieses Spiel Elemente des oben dargestellten Forschenspiels aufnimmt. Die SuS sollen ihren Vorredner ansehen, direkt mit dem Vornamen ansprechen und möglichst genau seine Aussage wiederholen, um daran anschließend eigene Vermutungen zu äußern ("XY, du hast gesagt, dass ..., aber ich meine, dass ...", "XY, du hast vermutet, dass ... Da bin ich aber anderer Ansicht ...", "Was du denkst, meine ich auch..." etc.). Auch hier werden den SuS wieder verschiedene Formulierungshilfen in Form eines Wandplakates präsentiert. Durch die regelmäßige Einübung der sprachlichen Strukturen entsteht irgendwann eine Sicherheit, die langfristig zu verstärkter mündlicher Mitarbeit auch der schwächeren SuS führt. Die stärkeren SuS lernen zudem den Anderen geduldig zuzuhören und auf andere Redebeiträge direkt einzugehen (s. *Anhang 5c*).

Das „Architektenspiel“:

Hier werden die sprachlichen Muster noch um Kausal- und Konsekutivsätze (Haupt- und Nebensätze) erweitert. Beispiele: "Der Hauseingang wird dort geplant, weil dies der nächste Weg zur Straße ist." Mögliche Alternativen: "... . Denn von dort ist es am Nächsten zur Straße." oder "Dadurch ist der Weg zur Straße näher."

Auch hier werden die Formulierungshilfen und -anreize wieder in gut sichtbarer Form im Raum platziert. Neben den bereits oben beschriebenen Zielen (Vertrauen in die eigene sprachliche Kompetenz entwickeln; den anderen SuS geduldig und aufmerksam zuhören; sie ausreden lassen; direkt auf sie eingehen und dadurch Wertschätzung dokumentieren) kommt hier noch ein weiterer Aspekt hinzu: Die SuS lernen hier in spielerischer Form, dass es oftmals wichtig und notwendig ist, seine Aussagen zu begründen, weil sie sonst weniger Gewicht bekommen bzw. an Wert verlieren. Auch hieran kann man wiedererkennen, dass kooperative Lernformen immer auch Teil einer allgemeinen Werte- Erziehung sind (s. *Anhang 5d*).

Die Vermittlung von Kooperationsfähigkeiten an unsere SuS wird selbstredend auch unterrichtsimmanent durch den didaktischen Wechsel unterschiedlicher Sozialformen gefördert. Ein häufiger Einsatz von Phasen in Partner- oder Kleingruppenarbeit, sowie die explizite, Kriterien geleitete Vorbesprechung, Zielsetzung und Reflexion dieser Phasen, erbringt bei unseren SuS eine wahrgenommene Schwerpunktsetzung auf die Fähigkeiten zur Kooperation.

Darüber hinaus werden häufig noch weitere kooperative Methoden angewandt, die hier nicht mehr ausführlich beschrieben werden, jedoch zumindest Erwähnung finden sollen:

- Bei der Vergabe von " *Partnerkarten*" (*Verabredungskarten*) werden den SuS über den Vormittag unterschiedliche Partner zwecks Austausch und gegenseitiger Überprüfung von Arbeitsergebnissen bzw. zwecks Einübung von Dialogübungen zur Seite gestellt. Die SuS sollen sich ihre stündlich wechselnden "Verabredungen" hierbei selbständig zusammensuchen und schriftlich fixieren. Die LuL stehen dabei beratend zur Seite. Auf diese Weise lernen die SuS sich auf viele unterschiedliche Einzelpartner einzustellen (s. *Anhang 5e*).

- Beim "*Gruppenpuzzle*" werden zu Beginn des Unterrichtsvormittags die Zusammenstellungen der einzelnen Gruppentische ausgelost. Langfristiges Ziel hierbei: Wie auch später in der Arbeitswelt sollen die SuS lernen mit jedem Anderen "klar zu kommen", unabhängig vom Grad der zunächst vielleicht bestehenden Zu- oder Abneigung. So lernen die SuS sich auf viele unterschiedliche Gruppenkonstellationen einzulassen.
Kurz- und mittelfristig werden bereits bestehende, mehr oder weniger feste Kleingruppen dadurch aufgebrochen. Zunächst vielleicht eher außerhalb der Gruppe stehende SuS können auf diesem Wege besser und nachhaltiger in die Gemeinschaft eingebunden werden. Das Zufallsprinzip schafft hier eine große Beliebigkeit und erstickt unnötige Diskussionen, "weshalb der Eine auf keinen Fall neben einem gewissen Anderen meint sitzen zu können", schon im Keim.
- Bei der "*Ampelabfrage*" erhalten die SuS je eine rote, gelbe und grüne Karte und können/ sollen auf LuL-Fragen hin schnell und spontan entscheiden, ob sie mit "ja, stimmt" (rot), "nein, stimmt nicht" (grün) oder mit "unentschieden, weiß ich nicht" (gelb) abstimmen, indem sie die entsprechende Karte hochhalten. So können die LuL zum Beispiel schnell, problemlos und effektiv bereits behandelte Unterrichtsinhalte abfragen. Die SuS können antworten, ohne sich dabei vor der Klassengemeinschaft durch falsche Antworten blamieren zu können. Auch hierdurch werden wieder "schwächere" und schüchternere SuS zur stärkeren Mitarbeit ermutigt.
- Beim "*Museumsgang*" werden in Gruppenarbeitsphasen zunächst Expertengruppen gebildet, die ein gemeinsames Teilthema bearbeiten und die Arbeitsergebnisse in Form eines Lernplakates an der Wand fixieren. Anschließend werden die Expertengruppen aufgelöst und neu zusammengestellt, so dass sich in jeder Gruppe jeweils ein Experte zu jedem Teilthema/ Lernplakat befindet, dessen Aufgabe es nun ist, den anderen "fachfremden" Gruppenmitgliedern jeweils ihr Lernplakat zu präsentieren und zu erläutern. So werden alle SuS in die Pflicht genommen, etwas vorzustellen, ohne sich hinter dominanteren Mitgliedern verstecken zu können. Jeder muss jedem zuhören und ihn/ sie als Experte für diesen Augenblick akzeptieren.

- Die Methode "*Lernhaltstelle*" ermöglicht es den SuS, in ihrem individuellen Arbeitstempo unabhängig zu arbeiten und dennoch in der Gruppe mit Arbeitspartnern zu interagieren. Den SuS werden während der Arbeit mit dieser Methode verschiedene Übungen in einer festen Reihenfolge angeboten, die jede/jeder für sich zunächst bearbeiten soll. Zu jeder Aufgabennummer befindet sich im Unterrichtsraum ein Haltestellensymbol mit der entsprechenden Aufgabennummer. Immer wenn eine/einer der SuS eine Aufgabe gelöst hat, begibt er oder sie sich zu der entsprechenden Lernhaltstelle und wartet dort, bis eine weitere Schülerin/ein weiterer Schüler mit gelöster Aufgabe an der Haltestelle erscheint. Beide vergleichen ihre Lösungen und untersuchen die Lösungswege ggf. nach Fehlern. Erst wenn beide zum gleichen Ergebnis kommen, gilt die Aufgabe als gelöst, beide kehren an ihren Arbeitsplatz zurück und bearbeiten die nächste Aufgabe. Somit stellt die Methode "*Lernhaltstelle*" eine gute Kombination aus individuellem Arbeitstempo und der anschließenden Möglichkeit zur Kooperation dar.

Um die fortschreitende Implementierung der kooperativen Lernformen im Unterricht der einzelnen Klassen evaluieren zu können, wurden mit Hilfe des QUS- Systems (Qualitätssicherung) über längere Zeitabstände erfolgende regelmäßige gegenseitige Unterrichtshospitationen der einzelnen Teams organisiert, bei denen der Fokus jeweils auf dem Grad der Umsetzung einzelner Methoden und Lernformen in den einzelnen Unterrichtsphasen liegt. Um sicher zu stellen, dass bei der Hospitation und der anschließenden Besprechung keine "Betriebsblindheit" entstehen kann, wurden die Lehrer-Teams für die Hospitationsstunden getrennt, um sich so "über Kreuz" gegenseitig im Unterricht besuchen zu können

(s. auch 9.2 „*Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule*“).

Abschließend sollte noch Erwähnung finden, dass sich das Bestreben der LuL an der Albert-Einstein-Schule, kooperative Lern- und Kommunikationsformen wirklich dauerhaft und nachhaltig als ein besonderes Unterrichtskonzept, und damit quasi als eine Art von Gütesiegel unserer Schule zu etablieren, auch im sonstigen Schulleben wiederfindet:

So etwa in den regelmäßigen Wahlen zum Klassen- bzw. Schul- SuS der Woche/ des Monats, die ebenfalls nach festen kommunikativen Abläufen in jedem Klassenverband stattfinden und dabei z.B. besondere Kooperationsleistungen einzelner SuS honorieren (s. *auch* 7.2 „Schülervertretung“).

Auch besondere Unterrichtsfächer und -inhalte legen immer wieder den Fokus auf Übungen zur Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft (s. *bspw.* 3.1.1 „Das Coolness- Training“, 3.3 „Erlebnispädagogik an der AES“, 5.7 „Heilpädagogisches Voltigieren“).

4.4 Differenzierung

Als Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung wird an der Albert-Einstein-Schule besonderer Wert darauf gelegt, die SuS in ihren Leistungen individuell zu unterstützen. Daraus ergibt sich die Wichtigkeit von Differenzierung innerhalb der einzelnen Klassen.

Durch die Besonderheiten, welche die Schülerschaft mit sich bringen, werden die Klassen an der Albert-Einstein-Schule nicht leistungshomogen, sondern nach pädagogischen Kriterien, zum Teil auch jahrgangsübergreifend zusammengesetzt. Desweiteren bedingen die unterschiedlichen Förderbedarfe und Leistungsniveaus der SuS die Notwendigkeit zur Differenzierung.

Außerdem verlangt die Unterschiedlichkeit der zu erreichenden Abschlüsse die Differenzierung der Unterrichtsinhalte vor allem innerhalb der höheren Klassen. Hierzu wird unter dem Punkt zum 10b Abschluss an unserer Schule genauer eingegangen.

An der Albert-Einstein-Schule werden sowohl Formen der inneren, wie auch der äußeren Differenzierung in den Unterrichtsalltag integriert.

4.4.1 Konkrete Umsetzungsformen an der Albert-Einstein-Schule

Wochenplanarbeit

Innerhalb einzelner Klassen wird vor allem in den Kernfächern mit der Methode des Wochenplans gearbeitet. Diese Methode ermöglicht es den LuL auf die individuellen Leistungsstände der SuS einzugehen. So können unterschiedliche Jahrgangsstufen innerhalb einer Klasse unterrichtet werden. Außerdem können einzelne SuS durch höhere oder niedrigere Anforderungen der Aufgaben gezielt schulisch gefördert werden.

Zeitweise Aufteilung von Klassen nach Jahrgangstufen

Die zeitweise räumliche Trennung von Klassen nach Jahrgangsstufen ermöglicht es, parallel an unterschiedlichen Themen zu arbeiten. Häufig wird diese Form der Differenzierung zur Einführung neuer Themen, sowie bei Unterrichtsinhalten, die mündliche Mitarbeit voraussetzen, genutzt.

Sowohl den SuS, als auch den LuL ermöglicht dies, die Konzentration ausschließlich auf die zu bearbeitenden Themen zu lenken und nicht durch die andere Lerngruppe abgelenkt zu werden.

Stationsarbeit und Lerntheken

Durch gezielte Differenzierung der vorbereiteten Arbeitsmaterialien, gelingt es durch diese Methoden, die SuS gleichzeitig auf unterschiedlichen Leistungsstufen zu fördern und zu unterrichten. Teilweise wird durch LuL vorgegeben, welche SuS die einzelnen Schwierigkeitsstufen bearbeiten. In der Regel sollen die SuS jedoch für sich entscheiden, welche Anforderung für sie die richtige ist. Diese Formen der Differenzierung wird vor allem im Bereich sachkundlicher Themen angewandt.

Lernteam A/B

Für SuS, die anhand ihrer Selbsteinschätzung nicht in der Lage sind, innerhalb ihrer Klasse am Unterricht teilzunehmen, gibt es in einigen Klassen die Möglichkeit in das sogenannte Lernteam B zu wechseln. Dies bedeutet, dass den SuS die Materialien ausgehändigt werden, die im folgenden Unterrichtsblock bearbeitet werden. Der Schüler oder die Schülerin bearbeitet diese Materialien in einer anderen Klasse und nimmt somit nicht am parallel stattfindenden Klassenunterricht teil. Durch diese Form der Differenzierung soll ermöglicht werden, dass SuS, die „einen schlechten Tag“ haben, in der Lage sind die Unterrichtsinhalte zu bearbeiten. Auf der anderen Seite soll den in der Klasse verbliebenen SuS die Möglichkeit gegeben werden, in einer störungsfreien Umgebung zu arbeiten. SuS, welche ihre Aufgaben im Lernteam B bearbeitet haben, können maximal eine ausreichende Leistung erreichen, da ihnen keine mündliche Mitarbeit möglich ist.

Projektorientiertes Arbeiten

Im laufenden Schuljahr werden sowohl in einzelnen Klassen, als auch klassenübergreifend immer wieder projektorientierte Arbeitsphasen integriert. In diesen Phasen ist es besonders gut möglich, auf die individuellen Fähigkeiten der SuS einzugehen, da für diese Art der Arbeit unterschiedliche Kompetenzen der SuS von Nutzen sind. Projektorientiertes Arbeiten ermöglicht den SuS gemeinsam etwas zu erarbeiten und ihre individuellen Fähigkeiten kennen zu lernen.

4.5 Abschluss 10B

Die individuelle Förderung und Stärkung der Entwicklung der SuS stehen im Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit. Dies bedeutet, miteinander zu leben und zu lernen, differenziert gefördert zu werden und dem eigenen Leistungsvermögen entsprechend Lernfortschritte zu erlangen. Die Förderung der Albert-Einstein-Schule zielt darauf ab die SuS an ein Arbeiten und Leben in der Schule heranzuführen und ihnen einen erfolgreichen Schulabschluss zu ermöglichen. An der Albert-Einstein-Schule können alle Schulabschlüsse der Sekundarstufe I erworben werden:

- Hauptschulabschluss (nach Klasse 9)
- Hauptschulabschluss (nach Klasse 10)
- Mittlerer Schulabschluss (Fachoberschulreife)

Leistungsstarken SuS bietet die Albert-Einstein-Schule seit 2011 ab Klasse 9 die Vorbereitung auf einen mittleren Schulabschluss (Klasse 10 Typ B) an, um auch ihnen die gleichen Ausgangschancen wie auf einer Hauptschule zu bieten. Es wird sowohl eine äußere Differenzierung in Form von Erweiterungskursen am Nachmittag angeboten, als auch eine innere Differenzierung in den Klassen z.B. durch zusätzliche und komplexere Aufgaben.

Tabellarische Übersicht: Mittlere Reife an der Albert- Einstein-Schule		
Leistungsanforderungen um in die Klasse Typ 10 B versetzt zu werden:	Zeugnis Klasse 9:	<p>„Eine Schülerin oder ein Schüler wird in die Klasse Typ 10 B versetzt, wenn die Leistungen in allen Fach- und Lernbereichen mindestens ausreichend sind und</p> <p>a) in den Fächern Deutsch, Mathe und Englisch mindestens gut u. in zwei weiteren Fächern mindestens befriedigend sind oder</p> <p>b) die Fächer Deutsch, Mathe und Englisch mindestens befriedigend und in zwei weiteren Fächer mindestens gut sind oder</p> <p>c) in zwei der Fächer Mathe, Deutsch und Englisch mindestens befriedigend und in vier weiteren Fächern mindestens gut sind.</p> <p>In einem der Fächer Mathe und Englisch muss die nach Satz 1 erforderliche Note im Erweiterungskurs erbracht sein.“⁷</p>

⁷ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2012): Bereinigte Amtliche Abschrift der Schulvorschriften NRW, §24 APO-Sek I (Stand 1.7.2012).

Besuch des Erweiterungskurses in Englisch und Mathe	Klasse 9 Klasse 10	<ul style="list-style-type: none"> • 1 x Nachmittags eine Doppelstunde • 2 x Nachmittags eine Doppelstunde
Inhalte des Erweiterungskurses:	Klasse 9 Klasse 10	<ul style="list-style-type: none"> • verstärktes Üben von Prüfungsaufgaben, die den Anforderungen des Hauptschulabschlusses nach Klasse 10 entsprechen • verstärktes Üben von Prüfungsaufgaben, die den Anforderungen des Erwerbs der Mittleren Reife entsprechen. <p>Schwerpunkte in Englisch: Hör- und Sprachverstehen Methoden des Textverstehen</p>
Förderung in der Klasse 9 und 10:	<p>Binnendifferenzierung in der Klasse:</p> <p>Mathe: Aufgaben mit höherem Schwierigkeitsgrad zusätzlich (Lernstufen Mathe – rote Aufgaben) + Aufgaben mit erhöhten Schwierigkeitsgrad in Klassenarbeiten.</p> <p>Englisch: Aufgaben mit erhöhtem Schwierigkeitsgrad in Klassenarbeiten. Zusätzliche Aufgaben, die den Leistungsanforderungen der mittleren Reife der Jahrgangsstufe entsprechen.</p> <p>Arbeit mit dem Mathebuch Lernstufen 10B in Klasse 10</p>	
Stundenplanung und Fächeranforderung:	<u>Klasse 10:</u>	Wahlpflichtunterricht in NW oder Technik
Hauptschulabschluss Klasse 10 Typ B	Zentrale Abschlussprüfung	

4.6 Methodenkompetenz

Schwierigkeiten und Misserfolge beim schulischen Lernen sind nicht einzig auf kognitive Fehlleistungen oder mangelndes Lernengagement zurückzuführen. Vielmehr mangelt es den SuS mit Lernschwierigkeiten oftmals an einem ausgeprägten und elaborierten Methodenrepertoire, so dass sie schulischen Aufgabenstellungen nicht planmäßig und strukturiert gegenüberreten können, sondern die Bewältigung neuer Lernerfahrungen bereits im Vorhinein an einer nicht zielgerichteten Herangehensweise scheitert. Anders ausgedrückt: den SuS mit Lernschwierigkeiten fehlt es häufig weniger an Köpfchen oder Einsatz, sondern an dem notwendigen Handwerkszeug, um an sie gestellte Anforderungen bewältigen zu können. Unter Methodenkompetenz versteht man die Fähigkeit zur Anwendung zentraler "Lern-, Arbeits-, Gesprächs- und Kooperationstechniken [...], die unabdingbare Voraussetzung für selbstbewusstes und routiniertes Lernen sind"⁸. Somit kommt der Aneignung dieser Kompetenzen eine Bedeutung bei, welche weit über den schulischen Kontext hinausgeht. Vielmehr wird heute das Erlernen von Methodenkompetenz als lebenslanger Entwicklungsprozess verstanden, welcher grundlegend wichtig für ein handlungskompetentes und selbstbestimmtes Leben ist.

Ziel der Förderung von Methodenkompetenzen an der Albert-Einstein-Schule ist demnach, fächerübergreifende Kompetenzen methodischen Handelns an unsere SuS zu vermitteln, deren Anwendung in unterschiedlichen Kontexten zu erproben und somit selbstbewusstes und routiniertes Lernen zu ermöglichen.

Darüber hinaus decken sich die Maßnahmen zur Förderung von Methodenkompetenz an der Albert-Einstein-Schule in hohem Maße mit den ohnehin bestehenden Lern- und Arbeitsbedürfnissen unserer Schülerklientel.

Bedingt durch die Entwicklungsrückstände im emotional-sozialen Bereich, haben die SuS einer FöES oftmals Probleme, ihre Arbeitsabläufe zu strukturieren. Sie schätzen an sie gestellte Anforderungen und ihre eigenen Fähigkeiten unrealistisch ein und gehen unvertraute Aufgaben häufig mit großen Misserfolgserwartungen an.

⁸ Klippert, H. (2012): Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht, S.15.

Durch das Erlernen und Vertiefen von Lern- und Arbeitsmethoden werden die SuS insofern auch emotional gefördert, da sie durch die erfolgreiche Teilnahme am Unterricht, in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt werden. Lange entwickelte generalisierte Lernblockaden können mit Hilfe des erlernten methodischen Handwerkzeugs abgebaut werden, um wieder erfolgreich und mit mehr Freude am Unterricht teilzunehmen.

Beim Anliegen der Förderung von Methodenkompetenz hat sich das Kollegium der Albert-Einstein-Schule dafür entschieden, dass es in der Entscheidung der einzelnen Klassenleitungsteams steht, ob ein Methodentraining als eigenständiges Unterrichtsfach (evtl. als Unterrichtsprojekt) unterrichtet wird, oder ob Methodenkompetenzen fachimmanent im jeweiligen Unterrichtsfach vermittelt werden. In beiden Fällen orientiert sich die Förderung von Methodenkompetenzen an der Albert-Einstein-Schule jedoch verbindlich an gemeinsam und einheitlich festgelegten Grundlagen und Zielen.



4.6.1 Grundlage der selbstständigen Erfahrung

„Ich kann die Aufgabe selbstständig lösen!“

Lernerfahrungen können durch eigenes Erforschen und das Aufsuchen individueller Lösungswege intensiviert werden. Grundlage hierfür ist der handelnde und entdeckende Unterricht. Innerhalb der Förderung von Methodenkompetenz bei unseren SuS sind Aufgabenstellungen so anzulegen, dass sich die SuS weitestgehend eigenständig mit der Erarbeitung von Lerninhalten beschäftigen können. Die LuL verstehen sich eher als Lernbegleiter, die zwar zunächst in inhaltliche Themenbereiche einführen, die Unterrichtsmethoden zur Erprobung und Vertiefung anschließend jedoch so wählen, dass die SuS sie mit größtmöglicher Eigenständigkeit ausführen können. Die somit erzeugte Selbstverantwortung unserer SuS reicht, je nach Unterrichtsfach und inhaltlichem Thema, von der gemeinsamen Projekt- und Reihenplanung, über die Auswahl individueller Umsetzungswege bis hin zur Kontrolle, verstanden als Möglichkeit zur Selbstkontrolle oder gegenseitigen Kontrolle der Lerngruppenmitglieder (s. z.B. *"Die Methode Lernhaltestelle"* in 4.3.2 *Kooperative Lernformen im Unterrichtsalltag der AES*).

4.6.2 Grundlage der unterschiedlichen Lern- und Arbeitsformen

"Diese Arbeitsform ist mir bereits vertraut!"

Eigenständiges und souveränes Lernen meint auch und vor allem, in unterschiedlichen (sozialen) Kontexten selbstbestimmt und zielgerichtet handeln zu können. Im Hinblick auf die Vermittlung von Methodenkompetenz sind die LuL der Albert-Einstein-Schule darauf bedacht, ein möglichst breit gefächertes und abwechslungsreiches Repertoire an Lern- und Arbeitsformen in ihrem Unterricht umzusetzen. Im Hinblick auf die Förderung von Selbstständigkeit kommen vor allem den Unterrichtsformen Projekt- und Wochenplan-Unterricht, Stationenlernen und Werkstattunterricht eine zentrale Rolle zu. Darüber hinaus sind vor dem Hintergrund des Förderschwerpunktes emotionale-soziale Entwicklung kooperative Lernformen von großer Wichtigkeit, um die Regeln des sozialen Miteinanders praktisch zu erproben (vgl. 4.3 *"Kooperative Lernformen"*).

Speziell für SuS mit nur geringer Lernmotivation oder verminderter Aufmerksamkeitsspanne bietet der häufige und themenangepasste Wechsel der Lern- und Arbeitsformen eine Chance, das Unterrichtsgeschehen als kurzweiliger und abwechslungsreicher wahrzunehmen. Alle SuS erlernen durch die häufige Variation zwischen frontalen und offenen Unterrichtsformen, zwischen Einzel-, Partner-, und Gruppenarbeit, zwischen instruiertem und entdeckendem Lernen, sich auf wechselnde Lernsituationen einzustellen und unterschiedliche kognitive und soziale Anforderungen zu bewältigen.

4.6.3 Ziel der Vermittlung von allgemeinen Arbeitstechniken

"Ich weiß, wie ich Aufgaben angehen muss!"

Innerhalb der Förderung von Methodenkompetenz ist das Erlernen basaler Arbeitstechniken zugleich Grundbedingung für die erfolgreiche Bewältigung von Arbeitsprozessen und Ziel stetiger Verbesserung und Habitualisierung. SuS mit einem Förderbedarf im Förderschwerpunkt emotionale-soziale Entwicklung verfügen vor allem im Punkt der Arbeitsstrukturierung häufig über massive Beeinträchtigungen. Sie benötigen, je nach Entwicklungsstand, zeitweise noch große Hilfestellungen. Angefangen beim Einleiten von Arbeitsphasen über visuelle und akustische Signale, über die Unterteilungen von Aufgaben in Teilschritte, bis hin zum Ausbau der Arbeitsausdauer und dem Umgang mit Lernhindernissen werden in allen Klassenstufen der Albert-Einstein-Schule Arbeitstechniken kleinschrittig ausgebaut und langfristig gefestigt. Das Bestreben ist wiederum die Stützung der Selbstständigkeit unserer SuS, so dass Hilfen zunächst extern durch die LuL angeboten werden, diese jedoch zunehmend von den Lernenden selbst angewandt und verinnerlicht werden sollen. Die Art und Weise, wie diese Hilfestellungen umgesetzt werden, müssen so individuell ausgeprägt sein, wie es auch die jeweiligen Lern- und Arbeitsvoraussetzungen unserer SuS sind. Allgemeine und breit eingesetzte Elemente der Förderung in diesem Bereich sind die Einteilungsvorgaben der Arbeitszeit, Checklisten von Arbeitsteilschritten, Aufträge zum Aufschreiben von Teilergebnissen, Formulierungen von Lernerwartungen durch die SuS, Selbst- und Fremdrelexionen des Arbeitsprozesses, Verstärkersysteme mittels Arbeitspunkten und Hilfestellungen zur Arbeitsplatz- und Lernmittelorganisation.

4.6.4 Ziel der Vermittlung eines fachorientierten Methodenrepertoires

"Ich beherrsche die speziellen Techniken in diesem Lernbereich!"

So wie jeder Wissensbereich unterschiedliche Wege beschreitet, um Erkenntnisse zu erlangen, so kommen auch in jedem Unterrichtsfach unterschiedliche Methoden zum Einsatz, um Inhalte zu erfahren und zu erlernen. Sei es die Handhabung eines Mikroskops im Unterrichtsfach Biologie, die Verwendung eines Vokabelkastens im Englischunterricht, oder die Bedienung einer Küchenwaage im Hauswirtschaftsunterricht; viele der Arbeitsmethoden einzelner Unterrichtsfächer sind gerade ihnen originär und bilden die Voraussetzung für Lernerfolge. Unter Methodenkompetenz ist jedoch nicht die bloße Verwendung fachspezifischer Instrumentarien zu verstehen, sondern vielmehr erscheint es den LuL der Albert-Einstein-Schule von zentraler Bedeutung, bei den SuS ein Verständnis der Relevanz dieser Methoden zu vermitteln. Jede vergrößerte Abbildung eines Insekts kann heute auch im Internet aufgespürt werden, das Vokabeltraining könnte auch durch reines Abfragen erfolgen und eine Backmischung für Brote gibt es bereits fertig im Laden zu kaufen. Unterschiedliche fachspezifische Methoden dennoch zu kennen, zu beherrschen und gegeneinander abwägen zu können, erscheint jedoch als gewichtiger Bestandteil selbstbestimmter und mündiger Entwicklung.

Neben den fachlich speziellen Arbeitstechniken meint Förderung von Methodenkompetenz an der Albert-Einstein-Schule auch zentral die Vermittlung von allgemeinen Wissenszugängen. Hierbei kommt heute dem Internet eine stetig wachsende und thematisch universelle Bedeutung zu. Einerseits hat die Verwendung des Internets im Leben von KuJ einen nicht mehr wegzudenkenden Einzug erhalten. Andererseits sind die Fähigkeiten zur zweckmäßigen und zielgerichteten Nutzung dieses Mediums bei vielen unserer SuS nur rudimentär entwickelt. Daher ist es Ziel der Förderung in allen Klassen- und Jahrgangsstufen und ebenso in nahezu allen Fachbereichen, den kompetenten Einsatz von Computer und Internet zu vermitteln und unsere SuS für Möglichkeiten und Grenzen dieses Mediums zu sensibilisieren (s. auch 4.8 „Medienkompetenz“). Insbesondere der Verweis auf schülerorientierte, übersichtliche und leicht zugängliche Plattformen des jeweiligen Unterrichtsfaches (etwa ein Besuch der Seite der Bundesagentur für Arbeit im Fach Arbeitslehre) scheint ertragreich.

Darüber hinaus stellen auch Unterrichtsexkursionen für unterschiedliche Unterrichtsfächer einen guten methodischen Zugang dar, um Erkenntnisse und Wissen unmittelbar an der Quelle der jeweiligen Fachdisziplin zu erfahren. (s. auch 7.4 "Gemeinsam Unterwegs"). Viele der möglichen Exkursionsziele (z.B. Archive, Wissenschaftsmuseen, Berufsinformationszentren, etc.) sind heute sehr gut auf die Lernbedürfnisse von KuJ hin ausgerichtet und haben ihre Angebote insoweit didaktisiert, dass Erfahrungen von unseren SuS hier wiederum eigenständig und handlungspraktisch gemacht werden können.

4.6.5 Ein Beispiel der Förderung von Methodenkompetenz aus Klasse 5/6

Das Methodentraining „Arbeitszeitstunde“

Im Methodentraining „Arbeitszeitstunde“ steht vor allem das selbstständige Arbeiten, die Arbeitsplatzorganisation und das Erlernen von Lern- und Arbeitsstrukturen im Umgang mit schriftlichen Arbeitsaufträgen im Vordergrund. Die kleinschrittige und klare Strukturierung der einzelnen Arbeitsabläufe ermöglicht, dass die SuS die Arbeitsprozesse bewusst nachvollziehen, sodass sie - bei längerem Training – automatisiert umgesetzt werden können: Den Arbeitsplatz vorbereiten und organisieren, die Arbeitsmaterialien herausholen und Instand setzen, die Materialien in einer bestimmten Art und Weise anordnen und eine konzentrationsfördernde Sitzhaltung einzunehmen - sind wesentliche Schritte auf dem Weg zum erfolgreichen Lernen. Die Arbeitszeitstunde ist stark ritualisiert und alle Phasen werden durch Karten visualisiert und eingeleitet. Die SuS werden so auf unterschiedliche Sinneskanäle angesprochen. Darüber hinaus ermöglicht die Rücknahme der (Lehrer-) Sprache die Konzentration auf das Wesentliche. Nicht nur SuS mit Wahrnehmungsschwierigkeiten profitieren von diesem Training. Die KuJ lernen ihre Konzentrationsfähigkeit zu verbessern, das selbstständige Lernen zu trainieren und das genaue Lesen hinsichtlich des Aufgaben- und Textverständnisses einzuüben. Darüber hinaus werden die SuS, durch anregende Arbeitsaufträge, motiviert, die Aufgaben lösen zu wollen. Sie entwickeln dadurch Lernstrategien wie Fragen zu stellen und Aufgaben nach dem Prinzip „vom Leichten zum Schweren“ zu lösen. Das Durchhaltevermögen wird als Nebeneffekt gestärkt sowie auch die

Frustrationstoleranz erweitert. Dadurch, dass keine Ergebnissicherung erfolgt (s. *Anhang 6a*) können gerade auch „schwache“ SuS sich nur auf das Erlernen dieser Strukturen konzentrieren. Durch das Dokumentieren in der Mappe können die SuS ihre persönliche Entwicklung hinsichtlich des Erlernens der Arbeitsmethoden rückverfolgen.

Ablauf und Organisation

Wie schon erwähnt, wird die Ansprache der Lehrperson reduziert eingesetzt und der Beginn der Phasen durch entsprechende Symbolkarten eingeleitet.

Vorbereitungs-Phase:

Symbolkarte Tisch: Die Schüler verschieben und stellen ihre Tische so, dass sie alleine und ungestört sitzen können.

Symbolkarte Heft: Die Schüler holen ihre Dokumentationsmappe heraus und legen sie oben rechts auf ihren Tisch.

Frage-Phase:

Symbolkarte Ampel (rot): Die Schüler lesen sich ihre Arbeitsaufträge genau durch hinsichtlich Text- und Aufgabenverständnis. Im Anschluss daran haben die SuS die Möglichkeit, Fragen im Plenum zu stellen.

Material-Phase:

Symbolkarte Arbeitsmaterialien: Wenn es keine Nachfragen mehr gibt, bereiten die SuS ihre Arbeitsmaterialien vor: Bleistift anspitzen, Radiergummi vorhanden (?), Füller überprüfen, Nachfüllpatrone bereitlegen, Buntstifte, Lineal heraus holen usw.

Die in den Arbeitsaufträgen beschriebenen zusätzlichen Arbeitsmaterialien werden besorgt. Im Anschluss daran nehmen die SuS eine Sitzhaltung ein die deutlich macht, dass sie nun lern- und arbeitsbereit sind (gerader Stuhl, Körpergewicht auf dem ganzen Stuhl verteilt, Arme auf den Tisch, Blick nach vorne).

Arbeitseinheiten-Phase:

Symbolkarte Ampel (grün): Sobald die Sanduhr umgedreht wird und die Ampel auf Grün wechselt, beginnt die 1. Arbeitseinheit. Es ist eine absolut stille Arbeitseinheit. Die SuS dürfen in dieser Zeit keine Fragen mehr stellen, keinen Stift mehr anspitzen oder wegen anderer Gründe durch die Klasse gehen. Jeder SuS arbeitet für sich. Den SuS wird zu Beginn der Arbeitseinheit mitgeteilt, wie viel Zeit diese umfasst. Ist diese Arbeitseinheit beendet (Sanduhr abgelaufen), wechselt die Ampel von Grün auf Rot.

Frage-Phase:

Symbolkarte Ampel (rot): Zeigt die Ampel wieder auf rot, haben die SuS die Gelegenheit die Hände zu lockern und erneut Fragen zu stellen. Diesmal jedoch geht die Lehrperson beratend und erklärend zu den einzelnen SuS. Wenn alle Fragen beantwortet sind, beginnt die zweite Arbeitseinheit.

Abschlussphase:

Symbolkarte Heft und Tisch: Nach dieser zweiten Arbeitseinheit räumen die Schüler (Unterstützung durch Zeitangabe: Sanduhr läuft) ihren Arbeitsplatz wieder auf, räumen die Materialien weg und füllen ihren Dokumentationsbogen aus (siehe Anhang). Sie heften die Arbeitsblätter in die entsprechenden Ordner ab. Die Lehrperson gibt jeden SuS mit Hilfe der individuellen Einschätzung in der Dokumentationsmappe Rückmeldung hinsichtlich des Lern- und Arbeitsverhaltens in den einzelnen Phasen. Auch hierbei handelt es sich um eine stille Arbeitsphase. Wenn alle Schüler ihre Einschätzung abgegeben haben, werden die Tische wieder an die richtige Stelle gerückt und die Arbeitszeitstunde ist beendet.

Die Arbeitseinheiten sind je nach Klasse und Trainingsstand unterschiedlich lang. Am Anfang des Trainings bieten sich eher kurze Einheiten an.

Die Arbeitszeitstunde wird individuell unterschiedlich in den Klassen umgesetzt. Es bietet sich jedoch ein wöchentliches Training an, das auch im Stundenplan erscheint. Wenn die SuS diese Arbeitsmethoden automatisiert haben, fließen diese Techniken in den Unterrichtsalltag mit ein, z.B. bei der Vorbereitung und Durchführung von Klassenarbeiten.

4.7 Wahlpflichtunterricht

In der Albert-Einstein-Schule wird in den Klassen 7 bis 10 der Pflichtunterricht um den Wahlpflichtunterricht ergänzt.

Der Schwerpunkt des Wahlpflichtunterrichts liegt in der Förderung der individuellen Stärken und Neigungen der SuS. Parallel dazu erhalten die SuS die Möglichkeit, zu einer realistischen Selbsteinschätzung hinsichtlich ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten – auch im Bereich der Berufsvorbereitung und Orientierung - zu gelangen.

4.7.1 Organisation

Im Rahmen des Wahlpflichtunterrichtes können die SuS aus den verschiedenen Lernbereichen ein Angebot wählen. Sie erhalten zu Beginn des Schulhalbjahres durch ihre Klassenlehrer Informationen zu den einzelnen Angeboten. Auf einem Wahlzettel können die SuS zwei Kurse ankreuzen, die ihren Stärken und Neigungen am ehesten entspricht und für wenigstens einen Kurs schriftlich begründen, warum sie diesen favorisieren. Aus organisatorischen Gründen kommt es vor, dass einige SuS den Kurs der 2. Wahl besuchen.

In Absprache mit den KuK werden die Kurse so zusammengestellt, dass die SuS bestmöglich individuell gefördert werden können. Dieser findet dienstags in der 3. und 4. Stunde statt.

Im Rahmen des Wahlpflichtunterrichtes wird das Klassenlehrer-Prinzip aufgelöst und die Angebote klassenübergreifend angeboten, so dass die SuS die Möglichkeit erhalten einen eigenen Neigungsschwerpunkt zu setzen und ihre Stärken weiterzuentwickeln.

Das Wahlpflichtangebot "Englisch" wird im Rahmen der Leistungsdifferenzierung klassenübergreifend als Erweiterungskurs - vornehmlich für die SuS der Klassen 9 und 10 - durchgeführt⁹.

Gewählt werden kann zwischen vielseitigen Angeboten aus den Fachbereichen Kunst/Musik, Sprache und Arbeitslehre.

⁹ Siehe Bass, 2012/2013, 13-21, §14 (4), VV 14.4 zu Abs. 4

Im Nachmittagsbereich finden die AG's statt.

Im Rahmen der individuellen Förderung, wird den SuS, die vor allem

- Entwicklungsrückstände im emotionalen und sozialen Bereich und
- in ihrem Verhalten,
- ihrer Konzentrationsfähigkeit und Leistungsbreitschaft aufweisen,

die Möglichkeit gegeben sich im Hinblick z.B. auf Körperwahrnehmung, Umgang mit Stress, Erlernen von Entspannungstechniken, Ausdauer und Durchhaltevermögen etc. zu entwickeln und zu entfalten.

Förderziele werden so in ihrer Erreichbarkeit unterstützt und ggfs. beschleunigt, der Prozess der individuellen Förderung wird „mit allen Sinnen“ intensiviert.

Die Arbeitsergebnisse der Wahlpflichtkurse werden auf Feiern wie z.B. ein Theaterstück auf der Weihnachtsfeier und in Ausstellungen (Textiles Gestalten, Holzwerkstatt) zum Ende des Halbjahres präsentiert.

4.8 Medienkompetenz

In der heutigen schnelllebigen Zeit wird der Computer zu einem immer wichtigeren Medium für unsere Gesellschaft. Die dahingehenden Schlüsselqualifikationen müssen den SuS im Unterricht vermittelt werden. So ist es auch für NRW im Schulgesetz verankert. Dort heißt es im §2 Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule, dass die SuS lernen sollen, "mit Medien verantwortungsbewusst und sicher umzugehen"¹⁰.

Besonders SuS mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sind im Bereich der neuen Medien benachteiligt. Zwar steht den KuJ dieser Schulform mittlerweile immer häufiger ein Computer mit Internetanschluss zuhause zur Verfügung, die Art und Weise wie diese KuJ diesen nutzen, unterscheidet sich jedoch deutlich von KuJ anderer Schulformen. Hinsichtlich der informationsbezogenen Nutzung z.B. setzen Jugendliche mit niedrigem Bildungshintergrund das Internet seltener zur Recherche und Informationsgewinnung ein (vgl. JIM-Studie 2011)¹¹. Wie in vielen anderen Bereichen auch, erfahren die SuS nicht genügend Unterstützung und Aufklärung durch ihre Eltern. So wissen die SuS häufig nicht um die Gefahren des Internets, noch erlangen sie einen adäquaten Umgang mit den neuen Medien. Für die SuS der Albert-Einstein-Schule greift hier unser Medienkonzept, welches auch einen Teil unseres Förderkonzeptes ausmacht. Darüber hinaus soll, wenn nötig, auch eine Beratung der Eltern stattfinden.

Für spätere Ausbildungs- und Arbeitsplätze sind mittlerweile Grundkenntnisse im PC-Bereich Voraussetzung. Um die Chancengleichheit der SuS zu wahren, müssen demnach diese Grundkenntnisse an der Albert-Einstein-Schule vermittelt werden. Das Medienkonzept der Albert-Einstein-Schule befindet sich im stetigen Ausbau. Bedingt durch die räumlichen Gegebenheiten, sowie die begrenzte technische Ausstattung konnten bisher noch nicht alle anvisierten Ziele umgesetzt werden.

¹⁰ Ministerium für Inneres und Kommunales Nordrhein-Westfalen (2012): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. §2: Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule

¹¹ Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2011) Jugend, Information, (Multi-)Media, (JIM-Studie 2011).

4.8.1 Ausstattung der Albert-Einstein-Schule

Die Albert-Einstein-Schule verfügt über einen Informatikraum mit sechs SchülerInnenarbeitsplätzen, die an einen Netzwerkdrucker angeschlossen sind. In jeder Klasse befindet sich ein Lehrerarbeitsplatz mit Zugriff auf das pädagogische und das Verwaltungsnetz der Schule. Der Zugriff auf das pädagogische Netz kann bei Bedarf den SuS zur Verfügung gestellt werden. Alle Computer der Albert-Einstein-Schule sind miteinander im pädagogischen Netz der Schule verbunden und haben einen zentral gesteuerten Zugriff aufs Internet.

Die Wartung und Pflege der Computer und des Netzwerkes geschieht zentral durch die IT-Abteilung der REK.

4.8.2 Einsatz neuer Medien im Unterricht

Auf drei unterschiedlichen Ebenen findet man die neuen Medien im Unterricht wieder:

1. Medien als Inhalt:

Auseinandersetzung mit dem Medium als Unterrichtsinhalt, Medienerziehung, Informatikunterricht

2. Medien als Werkzeug:

Text-, Tabellen-, Präsentationserstellung, Informationsgewinnung, Individuelle Förderung der SuS durch Lernprogramme

3. Medien im ursprünglichen Sinne:

Informationsträger, Visualisierung von Unterrichtsinhalten (z.B. Nutzung von Powerpoint-Präsentationen, Nutzung des Beamers in Kombination mit einem PC usw.

4.8.3 Informatikunterricht

Ab der fünften Klasse findet an der Albert-Einstein-Schule epochaler Informatikunterricht statt. Dabei werden folgende inhaltliche Ziele bearbeitet: Zudem ist der MedienPass NRW Grundlage für den Unterricht in den jeweiligen Klassenstufen. (sich Medienpass Ordner)

Kompetenzbereich Computerbedienung und Grundlagen:

- Kennenlernen des Computers, korrektes Ein- und Ausschalten, Konten auswählen und verwalten
- Bedienung der Peripheriegeräte (Maus und Tastatur)
- Ausführen von Programmen
- Einweisung in die verschiedenen Schaltflächen
- Kopieren sowie Archivieren von Daten auf Speichermedien wie CDs DVDs und USB-Sticks
- Erstellen von Verknüpfungen, Dateien sowie Verzeichnissen
- Grundkenntnisse über das schulinterne Netzwerk
- Einüben von Installationen und Deinstallationen von Programmen und Programmupdates
- Grundkenntnisse über die Möglichkeiten des Betriebssystems
- Grundlagen über den Datenschutz und seine Wichtigkeit

Kompetenzbereich Textverarbeitung:

- Erstellen von einfachen Textdokumenten, Abschreibübungen zum Kennenlernen der Tastatur und deren Sondertasten (z.B. Entfernen, Enter, Space, Zurück usw.)
- Speichern von Dokumenten in verschiedenen Formaten
- Laden von Dokumenten
- Einweisung in die verschiedenen Schaltflächen von Word
- Grundlagen des Formatierens von Texten
- Einfügen von Tabellen, Grafiken, Cliparts, Diagrammen und Zeichnungen
- Anwenden des Rechtschreibprogrammes

- Kennenlernen von erweiterten Funktionen (Kopf- und Fußzeilen, Verwendung von Vorlagen, Schnellbausteine, Textfelder, Formatierung von Tabellen)
- Anfertigen von Lebensläufen und Bewerbungen

Kompetenzbereich Tabellenkalkulation:

- Speichern von Dokumenten in verschiedenen Formaten
- Laden von Dokumenten
- Einweisung in die verschiedenen Schaltflächen von Excel
- Erstellen von einfachen Tabellen
- Formatierung von Zellen
- Kalkulationstabellen
- Anfertigen von Diagrammen

Kompetenzbereich Präsentationen:

- Speichern von Dokumenten in verschiedenen Formaten
- Laden von Dokumenten
- Einweisung in die verschiedenen Schaltflächen von Power Point
- Formatierung von Folien
- Einfügen von Tabellen, Grafiken, Cliparts, Diagrammen und Zeichnungen
- Einfügen von Sounddateien und Videos
- Speichern unter verschiedenen Formaten
- Ergebnispräsentationen

Kompetenzbereich Internet:

- Kennenlernen verschiedener Browser
- Risiken und Gefahren im Internet und ein adäquater Umgang mit diesen (medienkritischer Umgang, Viren, Spam usw.)
- Nutzen typischer Internetseiten
- Effizientes Benutzen von Suchmaschinen
- Erstellen einer eigenen Emailadresse
- Kennenlernen von Emailanbietern und Emailprogrammen
- Schreiben, Senden und Empfangen von Emails
- Senden, Empfangen und Öffnen von Emails mit Dateianhängen

- Nutzen sozialer Netzwerke und Chats
- Kennenlernen der Netiquette
- Informationsgewinn aus dem Internet (Bilder und Informationen für Präsentationen nutzen, Internetseiten für drucken vorbereiten)

4.8.4 Ausblick und Zielsetzungen

Die Einbindung und Nutzung von neuen Medien im Unterricht muss zur Selbstverständlichkeit werden. Um dieses Ziel zu erreichen, muss die Grundausstattung der Hard- und Software einem einheitlichen Standard entsprechen. Ferner sollten die SuS in jedem Klassenraum zwei PC-Arbeitsplätze vorfinden, die z.B. bei Stationsarbeiten, zur Recherche oder für Lernprogramme genutzt werden können. Dabei ist die Trennung von Lehrer- und Schüler-PCs unabdingbar.

Ein weiteres Ziel ist die Erfassung des Fortbildungsbedarfs der KuK, da sich auch hier die Vorkenntnisse und Fähigkeiten auf sehr individuellem Niveau befinden.

Die Wartung und Pflege des Netzwerkes und der Computer ist sehr zeitaufwendig. Die Möglichkeit diese Aufgaben an externe Stellen weiterzugeben wäre wünschenswert, damit die KuK sich intensiver um die Förderung und den Unterricht der SuS kümmern können.

4.9 Teilnahme an Sportveranstaltungen

4.9.1 Die Ausgangslage

SuS unserer Schulform gestalten ihre Freizeit oft bewegungsarm und sind z.T. bewegungseingeschränkt. Viele sind übergewichtig und / oder haben das Interesse an Bewegung durch Frustrationen und Leistungsdruck vollständig verloren.

Diese SuS leben in den von Ihnen gepflegten virtuellen Welten und verarmen in Bezug auf Bewegung zunehmend.

Sie haben selten erlebt, Begeisterung für (organisierte) Bewegungsangebote zu entwickeln.

Auf der anderen Seite ist es schwierig, Zugang zu Sportarten zu finden, die in sozial schwachen Schichten motivierenden, aber (immer noch) eher unbekannteren eher unbekannt sind, auch wenn sie durchaus sehr motivieren, wie beispielsweise klettern.

Die Teilnahme an Veranstaltungen – oder sogar am Sportunterricht – macht einigen SuS Angst, passt nicht zu dem geringen Selbstbewusstsein und erzeugt Druck.

Zudem besteht eine deutliche Bindungsangst an Institutionen und Vereine. Auch die Eltern erleben mit ihren Kindern ständige Ausgrenzungen und Anfeindungen. Damit verbunden ist ein fehlendes Selbstwertgefühl und ein dies kompensierendes Verhalten, wodurch sich die Schwierigkeiten weiter vergrößern.

Daher ist es für die Familien problematisch, den Kontakt zu Vereinen zu suchen und zu finden.

Diese Aufgabe kann teilweise von der Schule geleistet werden. Sie ist aber auch auf die Kooperation mit Sportvereinen angewiesen. Der Sport mit seinen Möglichkeiten und Vereinen ist dabei eine bedeutende Komponente in der Erziehung und Reintegration der SuS mit Verhaltensauffälligkeiten in die Gesellschaft.

Bewegung und Sport leisten insbesondere für unsere SuS zur Erziehung und Bildung folgenden Beitrag:

- Aufbau von Fitness (Ausdauer, Beweglichkeit, Kraft) im Rahmen des Sportunterrichts

- Erleben von Gemeinschaft (z.B. durch Spiele, Kooperationsaufgaben, Klettern)
- Abbau von Aggressionen in einer sozial anerkannten Form (z.B. Inhaltsbereich Ringen und Raufen, Kampfsportarten)
- Aufbau von Selbstwertgefühl über Erfolge und Fähigkeiten (z.B. durch die Teilnahme am Schullauf und an Turnieren)
- Aufbau von Regelbewusstsein und -verständnis (angewendet bei Turnieren und in außerschulischen Veranstaltungen)

Unsere SuS haben häufig ein Freizeitverhalten, dass im Umfeld erneut Probleme und Konflikte bereitet oder zu einer starken Isolierung (intensiver Medienkonsum im eigenen Zimmer) führt. Da die SuS aufgrund ihrer Schwierigkeiten im Umgang mit Gleichaltrigen oft den Kontakt zu Jugendeinrichtungen scheuen und in Vereinen aufgrund ihrer Schwierigkeiten im Einhalten von Regeln oft ausgeschlossen werden, bedürfen sie auch in diesem Bereich einer konsequenten Unterstützung.

Durch die Teilnahme an Wettbewerben (AES-Lauf, Bindsjugendspiele, Voltigierwettbewerb und Fußballturniere) sowie durch ein besonderes Angebot im sportlichen Bereich sollen die SuS die Möglichkeit erhalten, sich positiv zu erleben, Erfolge in der Gruppe zu haben, Verantwortung für sich selber und die Gruppe zu übernehmen, außerhalb der Schule oder im Freizeitbereich wertschätzend behandelt zu werden.

4.9.2 Der Albert-Einstein-Schule – Lauf (AES-Lauf)

Der AES-Lauf ist seit 2009 fester Bestandteil des Schullebens geworden.

Es handelt sich dabei um einen 5km – Lauf um den Otto-Maigler-See in Hürth.

Das Ziel ist es

- das Miteinander in der Schule abseits vom klassischen Unterricht zu stärken
- ein besonderes Angebot im sportlichen Bereich zu machen
- die Teilnahme an Wettbewerben anzubahnen
- die Gesundheitserziehung außerunterrichtlich zu fördern.

Da es sich bei der Veranstaltung um eine Schulveranstaltung handelt, ist die Teilnahme für alle SuS verpflichtend. Um die Teilnahme für alle SuS zu ermöglichen, geht es bei dem Lauf für einen Teil der SuS darum, den Lauf zu gewinnen. Für einen

anderen Teil der SuS geht es darum, das Ziel zu erreichen. Dies kann laufend oder gehend, in der Gruppe, alleine oder in Begleitung von LuL stattfinden, gemäß dem Motto: Dabei sein ist alles.

Die ersten 10 SuS werden mit Sachpreisen ausgezeichnet, alle anderen SuS erhalten eine Urkunde, die durch die Schulleitung und die Organisatoren persönlich überreicht wird.

Der Lauf wird immer durch ein gemeinsames Grillen auf dem Schulhof abgerundet, an dem alle SuS und auch LuL teilnehmen.

Den SuS wird durch die Veranstaltung das Erlebnis vermittelt, etwas zu schaffen (5 km zu bewältigen), etwas wert zu sein (Teil einer Gemeinschaft) und werden dadurch in ihrem Selbstwertgefühl gestärkt.

4.9.3 Teilnahme an Turnieren

Die Albert-Einstein-Schule nimmt regelmäßig an Wettbewerben teil:

Das „netzwerkE“ veranstaltet seit Jahren ein Fußballturnier, an dem die Albert-Einstein-Schule jeweils mit 2 Mannschaften vertreten ist. Die Mannschaften bilden sich aus den Fußball-AGs der Schule, die für jüngere (unter 14 Jahre) und ältere (ab 14 Jahre) SuS angeboten werden. Um für die Mannschaft ausgewählt zu werden, zählt neben der sportlichen Kompetenz die regelmäßige engagierte Teilnahme an der Fußball-AG, die Teamfähigkeit, die Fähigkeit respektvoll miteinander umzugehen und Fähigkeit und der Wille, sich an Regeln zu halten.

Neben dem Netzwerk E-Cup nimmt die Albert-Einstein-Schule außerdem regelmäßig an den Fußballkreismeisterschaften der Förderschulen im Rhein-Erft-Kreis teil. Dieses Turnier, welches im Rahmen der Landessportfeste stattfindet, wird auch von der Albert-Einstein-Schule ausgerichtet.

Die Fußballkreismeisterschaften richten sich an die Förderschulen mit dem Schwerpunkt Sprache, Lernen und emotionale und soziale Entwicklung. Die Albert-Einstein-Schule nimmt auch an diesem Turnier mit 2 Mannschaften in den oben bereits beschriebenen Altersklassen teil. Beide Mannschaften konnten bereits hervorragende Erfolge in den Turnieren verzeichnen. Dabei ging es zum einen um die guten Platzierungen im Turnier, zum anderen aber auch um eine gute Platzierung in der sogenannten Fair-Play-Wertung.

Werte, die das Klettern für unsere Schule interessant machen:

- Beim Klettern finden intensive Wahrnehmungsprozesse statt, Körper- und Bewegungsgefühl sind von zentraler Bedeutung.
- Die Schüler können ihre Abenteuerlust, einem natürlichen Bedürfnis nach Spannung und Risiko, nachgehen. Sie lernen auch mit „Angst“ umzugehen.
- Klettern allgemein ist eine „offene“ Fertigkeit, keine in sich geschlossene Bewegungshandlung.
- Die Schüler können die Kletterbewegung selbst gestalten.
- Dieses eigenständige Erproben und Erfahren fördert die Selbstständigkeit.
- Die interessanten Lernziele und vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten des Kletterns in der Schule werden der Forderung nach einer ganzheitlichen Ausbildung gerecht und erlauben einen spannenden und abwechslungsreichen Unterricht.

Klettern in der Schule ist ein „Sich-Fortbewegen“ über dem Boden an allen erdenklichen Objekten in der Sport-/Turnhalle und deren näheren Umgebung. Das wichtigste Merkmal (die Hauptfunktion) der Kletterbewegung ist das Verlagern des Körperschwerpunktes mit dem Ziel der ständigen Gleichgewichtssicherung.

Wesentlich unterstützt wird die Bewegung durch eine gute Körperspannung, zusätzliche Stabilisierungsmaßnahmen und präzises Stehen (Hilfsfunktion).¹²

Klettern als Schulsport kann und darf also nicht nur unter dem Aspekt der Technik- und Taktikschulung vermittelt werden, vielmehr kommt den oben genannten Werten eine zentrale Bedeutung zu. In diesem Sinne wird Klettern unter verschiedenen Pädagogischen Perspektiven (mehrperspektivisch) betrieben.

Klettern im spielerischen Sinn ist bereits in der Grundschule möglich. Dabei muss aber deutlich werden, dass es nicht um Klettertechniken, sondern um die spielerische Bewältigung einer Kletterstrecke geht. Da sich die Mehrzahl unserer SuS in der Entwicklungsstufe von unter 10-jährigen befindet (vgl. ELDiB), wird dieser Aspekt beim Klettern an unserer Schule besonders berücksichtigt.

¹²vgl. Schreiben von Herrn MR Paul – Hessisches Kultusministerium vom 31. Juli 1995 (II B 4 – 170/801-10) an die Staatlichen Schulämter - 4 -

4.9.5 Klettern an der Albert-Einstein-Schule

An der Albert-Einstein-Schule wird jedes Schuljahr ein Kletterprojekt angeboten. Dieses findet, je nach Kapazitäten und Ausbildung (Fachübungsleiter Klettern) der KuK, in unterschiedlicher Rahmung statt:

- wöchentliche Pflichtveranstaltung für eine (Teil-) Schulklasse (Klasse 5-7)
- wöchentliches Angebot für eine Teilklass (Klasse 5-7, Klasse 8-10)
- wöchentliches Angebot für eine Kleinstgruppe mit besonderem Förderbedarf
- wöchentliches Angebot im Rahmen der Arbeitsgemeinschaften (freiwilliges Angebot für SuS aller Jahrgangsstufen)

Das Kletterprojekt findet in einer nahen Kletterhalle statt. Der Weg zur Kletterhalle wird mit dem Schülerspezialverkehr zurückgelegt. Die SuS benötigen für das Klettern kletterspezifisches Material, bestehend aus Hüftgurten und Sicherungsgeräten und ggf. Kletterschuhen. Dieses wird ihnen durch die Schule zur Verfügung gestellt.

Der Kletterhalleneintritt wird von den teilnehmenden SuS, vom Landessportbund und dem Förderverein der Albert-Einstein-Schule finanziert.

Ziele des Kletterangebotes

Durch das Kletterangebot sollen möglichst viele SuS das Angebot bekommen, im Rahmen des (erweiterten) Schulsports das Sportklettern zu erleben und auszuprobieren. Die SuS der Albert-Einstein-Schule haben häufig große Schwierigkeiten, sich auf andere zu verlassen und Verantwortung - besonders für einen längeren Zeitraum - zu übernehmen. Gerade beim Klettern geht es sehr viel darum, anderen Menschen zu vertrauen, sich einlassen zu können, für sich und andere Verantwortung zu übernehmen.

Auch die besonders übergewichtigen SuS sollen durch das Angebot motiviert werden, indem sie z.B. das Sichern übernehmen. Dadurch wird ihnen das Erlebnis vermittelt, eine besonders wichtige und verantwortungsvolle Rolle in der Gruppe zu übernehmen. Das Ziel ist es, auch diese SuS in ihrem Selbstwert zu stärken und ihnen Erfolge zu vermitteln.

Das Angebot soll folglich dazu beitragen Wege zu ebnen, um langfristiges und auch lebenslanges Sporttreiben anzubahnen und zu unterstützen und gleichzeitig zwischenmenschliche Beziehungen aufzubauen und zu festigen.

Inhalte des Kletterangebotes

Die SuS der Albert-Einstein-Schule lernen möglichst frühzeitig, mit dem Einstieg in das Kletterprojekt, die **Sicherungstechniken**. Die vorbereitenden Schritte werden bereits vor dem ersten Kletterhallenbesuch in der Schule gelernt und geübt, so das Legen des Achterknotens, das Einbinden in das Seil und die Handhabung des Sicherungsgerätes. Die SuS erlernen das Sichern im Dreierteam, d.h. durch einen Schüler oder eine Schülerin ist eine Hintersicherung gewährleistet und somit eine Redundanz hergestellt. Dennoch ist, gerade in den unteren Jahrgängen, eine entsprechende fachliche Aufsicht unbedingt notwendig (Sichern Kontrolle – s.u.).

In den älteren Jahrgängen darf das Dreierteam bereits selbstständig klettern, nachdem es von der aufsichtsführenden Person ein OK bekommen hat (Sichern mit Betreuung – s.u.).

Sichern unter Kontrolle bedeutet eine Beaufsichtigung des Sichernden mit der Möglichkeit eines direkten Eingreifens (Halten und Fassen des Bremsseils, Korrektur der Bedienung des Sicherungsgeräts etc.). Es kann nur eine Seilschaft betreut werden. Die beaufsichtigende Person steht körpernah und eingriffsbereit neben der zu betreuenden Seilschaft.

Sichern mit Betreuung bedeutet, dass gleichzeitig mehrere Seilschaften beaufsichtigt werden. Bei dieser Aufsicht besteht Sichtkontakt und ein verbales Eingreifen bzw. Steuern des Verhaltens ist möglich.¹³

¹³ vgl.: Deutscher Alpenverein (2012): Zeitschrift „bergundsteigen“, Ausgabe 2/12: „Sichern will gelernt sein!“

Aufsichtsform Topropesicherung		Sicherungskompetenz			Aufsichtsform Vorstiegssicherung	
		Kognitive Kompetenz	Motorische Kompetenz	Soziale Kompetenz		
ab ca. 8 Jahren ↓	Sichern unter Kontrolle Mit Hintersicherung durch Erwachsenen	I. Grobe Bewältigung der Sicherung <i>Sammeln von Wissen, Bewegungs- und Handlungserfahrung</i>			Sichern unter Kontrolle Mit Hintersicherung durch Erwachsenen	erst wenn das Topropesichern in Stufe II. beherrscht wird, sollte mit der Vorstiegssicherung begonnen werden ↓
	Sichern mit Betreuung Mit oder ohne Hintersicherung durch Kind und mit verbaler bzw. physischer Hilfe durch Erwachsenen	II. Beherrschung der Sicherung <i>Üben und Automatisieren</i>			Sichern mit Betreuung Mit verbaler bzw. physischer Hilfe durch Erwachsenen	
Erst ab 14 Jahren	Sichern ohne Kontrolle und Betreuung Bis 18 Jahren nur mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten	III. Variable Beherrschung der Sicherung <i>Beherrschung unter Störeinflüssen und in unterschiedlichen Sicherungssituationen</i>			Sichern ohne Kontrolle und Betreuung Bis 18 Jahren nur mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten	Erst ab 14 Jahren

Abb.: Empfehlung zur Sicherungskompetenz von Kindern und Jugendlichen beim Klettern¹⁴

Klettertechniken

Das Erlernen der Klettertechnik ist für die SuS der Albert-Einstein-Schule zunächst sekundär. Für sie liegt das Erleben und der Erfolg darin, Vertrauen und Selbstvertrauen aufzubauen, sowie Verantwortung zu übernehmen. Die SuS lernen entsprechend ihrer Voraussetzungen auch Klettertechniken, der Schwerpunkt des Kletterprojekts liegt aber darin, ohne Leistungsdruck „die Wände hochzugehen“, entsprechend der individuellen Möglichkeiten und dem individuellen Lerntempo.

"Das Verbessern der Klettertechnik erfolgt bis zum ungefähr 12. Lebensjahr am besten durch Spielformen.

Die kurze und noch eingeschränkte Auffassungsgabe der Kleinen, aber auch die Aufsichtspflicht und die zeitlich aufwendigen Sorgfaltsmaßnahmen der Verantwortlichen eines ‚Kletterkurses‘ lassen umfangreiche Techniks Schulung oft nicht zu. Die Verbesserung des persönlichen Kletterkönnens liegt in der Altersstufe der

¹⁴ s.: Jugend des deutschen Alpenvereins/ Deutscher Alpenverein (2011): Empfehlung zur Sicherungskompetenz von Kindern und Jugendlichen beim Klettern.

Fünf- bis Elfjährigen entwicklungsbedingt mehr am großen induktiven motorischen Lernvermögen als an deduktivem Techniklernen oder gar am Konditionstraining.¹⁵

Das bedeutet, dass das Klettern an der Albert-Einstein-Schule nicht in erster Linie zielorientiertes Klettern an einer künstlichen Kletterwand ist.

Der Weg ist das Ziel, insbesondere für die SUS der Albert-Einstein-Schule.!

¹⁵ vgl.: Winter, S.(2000): Sportklettern, S. 14.

4.10 Kreative Bewegungsangebote

Der Integration von Bewegungs- und Sportangeboten in den Unterrichtsalltag wird an der Schule besondere Bedeutung beigemessen. Die Bewegung als Fördermaßnahme dient vor allem dem Spannung- und Stressabbau, der Bewegungsförderung, dem Aufbau bzw. Erhalt von körperlicher Fitness, der Suchtprophylaxe, der Förderung des Gemeinschaftsgefühls und dem Aufbau und der Festigung von Regelbewusstsein.

Die Bewegung ist hierbei Handlungs- und Ausdrucksmedium zugleich. Als Bindeglied zwischen Körper und Umgebung stellt die Bewegung den Kontakt zur Außenwelt her. Für Kinder hat das Sich-Bewegen vielfältige Funktionen: sie kann als Selbsterfahrung, Sozialerfahrung, Sinneserfahrung, Ausdruckserfahrung, Kreativitätserfahrung und Gefühlserfahrung erlebt werden.¹⁶ Die grundlegende Bedeutung wird auch von anthropologischen Untersuchungen mit Naturvölkern belegt, die lebenslang spielen, musizieren und tanzen. Bewegung, Spiel und Gestaltung stellen somit Grundphänomene des menschlichen Lebens dar.¹⁷

In diesem Zusammenhang sind die Bedeutung und die Möglichkeit der nonverbalen Kommunikation besonders evident. Die Kommunikation und der Kontakt erfolgt hier nicht in erster Linie über die gewohnte verbale Kommunikation, sondern über die Gestik, Mimik und über das Körper- und Bewegungsempfinden. Die SuS werden somit ganzheitlich angesprochen: Nicht die Kognition steht hier im Mittelpunkt, sondern vor allem das Erleben und die Gefühlswelt.

Die SuS erhalten die Möglichkeit, mit ihren Körpern zu experimentieren und Kunststücke auszuprobieren und zu entwickeln. Spielerisch lernen sie dabei ihre individuellen Bewegungsmöglichkeiten kennen.

Ziel ist neben der Verbesserung der Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeit, die Förderung der Kreativität, des Sozialverhaltens und der Ausdrucksfähigkeit. Allem voran steht jedoch die Freude an der Bewegung (wieder zu-) entwickeln, neugierig auf eigene Bewegungsmöglichkeiten zu werden und mit den Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten zu experimentieren¹⁸.

¹⁶ vgl.: Zimmer, R. (1994): Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis.

¹⁷ vgl.: Neuber, N. (2000): Kreative Bewegungserziehung-Bewegungstheater.

¹⁸ vgl.: Willke, E. (2006): a.a.O.

4.10.1 Inhaltliche Gestaltung

Die Stunden sind klar unterteilt in die Phasen Ankommen, Aufwärmen (Warming-up), variierendes Stundenthema und Abschluss (Cool-down).

Die Aufgaben beinhalten, neben der Einzelarbeit, immer auch Partneraufgaben und Gesamtgruppenaufgaben. Neben der Musik können weitere Medien wie Tücher, Tanzsäcke, Jongliermaterialien, Balancierball u.a. wesentlicher Bestandteil des Unterrichts sein.

4.10.2 Fördermöglichkeiten

Theater, Tanz, Akrobatik und auch Yoga liefern bspw. vielfältige Übungsmöglichkeiten und fördern unterschiedliche Bereiche. So fördern Elemente aus dem Yoga die Konzentrationsfähigkeit und dienen dem Stressabbau. Yoga fordert die Beschäftigung mit dem eigenen Körper- und ihren Bewegungsmöglichkeiten heraus, fördert die kinästhetische Wahrnehmung (u.a. Raumlage, Körperbild), den Haltungsaufbau, die Koordinationsfähigkeit und die Flexibilität. Das Theaterspielen fördert die nonverbalen Ausdrucksmöglichkeiten und die Kommunikationsfähigkeiten. Tanzen sensibilisiert das Musikerleben, schult das Rhythmusgefühl, fördert die Kreativität, die Raumorientierung und die koordinativen Fähigkeiten. Es dient dem Spannungsabbau, stärkt den Gemeinschaftssinn und das gemeinschaftliche Erleben und fördert die nonverbale Ausdrucksfähigkeit.

Akrobatische Übungen trainieren die Körperspannung, fördern und setzen die Kooperation mit anderen SuS voraus. Sie stärken das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl.

4.10.3 Förderung der emotional-sozialen Kompetenzen

Erst wenn SuS ihren Körper wieder als etwas Spannendes erleben, „neugierig“ werden und mögliche körperliche Herausforderungen annehmen – und damit haben viele SuS der FöES große Schwierigkeiten – wirkt sich das positiv auf nachstehend angeführte Förderbereiche aus.

Im emotionalen Bereich wird die Wahrnehmungsfähigkeit gefördert. Hier v.a. die Sinnes- und Körperwahrnehmung. Die Schüler lernen ihren Körper und ihre Bewegungsmöglichkeiten kennen, bekommen aber auch ein Bewusstsein für die Bewegungsgrenzen, die er ihnen aufgibt. Hier ist v.a. die Wahrnehmung von

Schmerz als Grenzerfahrung bei Bewegungsausführungen von Bedeutung. Auch die differenzierte Wahrnehmung des Partners ist unerlässlich, um z.B. akrobatische Übungen (Bank, Pyramiden usw.) auszuführen. Sie ist Voraussetzung, um sich an ihn anzupassen und ihn zu unterstützen (z.B. bei Hilfestellung, Auf- und Abgang, Belastung). Die Fähigkeit zur Empathie wird hier sehr bedeutsam, um alternative Handlungsschritte einzuleiten. Sich zuzutrauen, dass der Partner einen bei bestimmten Übungen hält, verlangt Mut von den SuS und setzt Selbstvertrauen voraus und stärkt es ebenso.

Die KuJ lernen, sich der Situation entsprechend auch (nonverbal) auszudrücken. Ein wesentlicher Faktor, um zusammenzuarbeiten, aber auch, um etwas darzustellen z.B. im Tanzen. Die SuS lernen, sich klar und eindeutig auszudrücken und zu verhalten; ein wesentliches Förderziel an einer FöES (vgl. 5.2 Konzepte zur Individuellen Förderung).

Für den sozialen Bereich ist die Kooperation mit dem Partner von Bedeutung: Absprachen treffen, mich einlassen, Verantwortung übernehmen sind unumgängliche Voraussetzungen, um gemeinsam akrobatische Übungen durchzuführen.

4.10.4 Umsetzung an der Albert-Einstein-Schule

Die oben genannten Bewegungsangebote wie Tanz, Akrobatik, Theater oder auch Yoga werden v.a. im Bereich des Wahlpflichtunterrichtes (vgl. 4.7 Wahlpflichtunterricht) ab der Klasse 7 sowie in den Arbeitsgemeinschaften der Klasse 5 und 6 unterrichtet. Diese werden von den Lehrpersonen der Albert-Einstein-Schule durchgeführt. Da es sich um ein zusätzliches Angebot im Fächerkanon handelt, dürfen die SuS frei wählen bzw. werden bestimmte SuS von den LuL vorgeschlagen. Die entstandene Gruppe arbeitet dann für ein Jahr jeweils 2 Unterrichtswochenstunden zusammen. Ziel ist es, die Ergebnisse in Form einer Aufführung den anderen SuS und LuL der Albert-Einstein-Schule, sowie den Eltern und Freunden, am Ende des Schuljahres im Rahmen eines Schulfestes zu zeigen.

Darüber hinaus gibt es auch einzelne Projekte, die von auswärtigen Dozenten, hier in Zusammenarbeit und mit Unterstützung von Kultur macht Schule (Land NRW), durchgeführt werden. Der Aufbau ist ähnlich wie oben beschrieben, nur dass die ausführenden Unterrichtenden vom Fach sind. So haben die SuS hier die Gelegenheit, von Tänzern, Schauspielern und Künstlern zu lernen und unterrichtet

zu werden, die mit ihrer ganz besonderen Fachexpertise nochmal anders auf die SuS eingehen können, um sie entsprechend zu fördern.

4.11 Intensiv-Pädagogisches-Angebot

SuS mit Förderbedarf nach §15 und SuS, die eine handlungsorientierte Unterstützung benötigen, um den Schultag erfolgreich zu absolvieren, haben die Chance am Intensiv-Pädagogischen-Angebot (IPA) teilzunehmen.

Das Angebot findet montags, dienstags, donnerstags und freitags in der 3./4. Stunde statt. Die Inhalte richten sich nach dem Bedarf in der Schule und umfasst folgende Bereiche:

- Handwerkliche Reparaturarbeiten
- Herstellen von Möbelstücken aus Holzresten (Upcycling)
- Überprüfen der Schulfahrräder
- Vorbereitung der Beete für das Garten-WP/AG
- Bühnenaufbau und Bühnentechnik
- Bestuhlung und Aufbau in der Aula
- Individuelle Aufträge der LuL

Mit der Durchführung der Maßnahme ist ein Kollege der Schule beauftragt und betreut bis zu 4 maximal 5 SuS. Ins Besondere der handlungsorientierte Ansatz hilft den SuS den Schulalltag besser zu absolvieren. Beim Herstellen oder Reparieren von Möbelstücken für die Klassen sammeln sie Erfolgserlebnisse. Zudem ist die Kleine Gruppe hilfreich, wenn es um die Anbahnung von Verhaltensänderung hin zur verbesserten Schulfähigkeit geht.

Des Weiteren bietet das IPA eine Chance für kurzbeschulte SuS oder „schulmüde“ SuS eine Anbindung an die Schule, einen Beziehungsaufbau und die Anbahnung einer Gruppenfähigkeit und Schulfähigkeit durch praktische Aufgaben.

5. Diagnostizieren & Fördern

5.1 Förderdiagnostik und –planung

5.1.1 Elemente der Förderdiagnostik

Grundlage eines individuellen Förderplanes ist die Diagnostik des gegenwärtigen Entwicklungsstandes auf der Basis

- des sonderpädagogischen Gutachtens gemäß AO-SF,
- des Aufnahmegesprächs nach Checkliste,
- des Förderplangesprächs zusammen mit den SuS und deren Erziehungsberechtigten
- des Austauschs mit Erziehungsberechtigten und anderen an der Förderung Beteiligten
- von Beobachtung durch das Klassenlehrer-Team und
- des Erstellens des ELDiB (Entwicklungspädagogischer-Lernziel-Diagnose-Bogen)¹⁹

5.1.2 Förderplanung

Für die SuS an der Albert-Einstein-Schule mit dem Förderbedarf Emotionale und soziale Entwicklung orientiert sich der Förderplan an dem ELDiB. Er beinhaltet eine Einschätzungsskala mit 171 hierarchisch geordneten Items, die die Entwicklung des Kindes von der Geburt bis zum Alter von 17 Jahren umfassen und in 5 Entwicklungsstufen unterteilt ist. Bei den SuS mit Verhaltensauffälligkeiten treten die Beziehungen zwischen Alter und Stufe als Verzögerung(en) in Erscheinung.

Der ELDiB dient zunächst der Einschätzung des Entwicklungsstandes. Diese Einschätzung wird vom Klassenlehrer getroffen oder ist bereits im Rahmen des

¹⁹ Bergsson, M.; Muth, J. (1994): Entwicklungspädagogischer-Lernziel-Diagnose-Bogen.

AO-SF formuliert worden. Sollte es einen Klärungsbedarf zur Einschätzung des Entwicklungsstandes geben, erfolgt ein informeller Austausch. Der Förder- und Erziehungsplan wird für jeden der SuS individuell erstellt. Aus dem Katalog des ELDiB werden aus den Bereichen Verhalten-Kommunikation-Sozialisation und Kognition maximal 4 Ziele für jeden einzelnen der SuS abgeleitet. Am Auf- und Ausbau arbeiten die SuS jeweils für 6 Monate.

5.1.3 Die Checkliste – Das Aufnahmegespräch

Das Aufnahmegespräch an der Albert-Einstein-Schule orientiert sich an der von uns konzipierten Checkliste. Hieran nehmen das zukünftigen Klassenlehrer-Team, der Schüler/die Schülerin sowie die Erziehungsberechtigten und beteiligte Institutionen wie z.B. Einzelfall-Helfer etc. teil.

Im Rahmen des strukturierten Aufnahmegesprächs werden neben den persönlichen Angaben die Stärken und Schwächen/Schwierigkeiten der SuS besprochen sowie das Ziel des Schulbesuchs an der Albert-Einstein-Schule und welcher Unterstützung es seitens der SuS bedarf. Das Klassenlehrer-Team erläutert das Schulleben und die beiden wichtigsten Regeln an der Schule.

Mit den Erziehungsberechtigten wird geklärt, welche Erwartungen und Ziele sie haben und es erfolgt eine Beratung, wie sich diese im Rahmen der Zusammenarbeit realisieren lassen.

5.1.4 Das Förderplangespräch

Ein weiterer Inhalt bei der Aufnahme an die Albert-Einstein-Schule ist ein erstes Förderplangespräch. Gemeinsam mit der Schülerin/dem Schüler und den Erziehungsberechtigten dokumentiert das Klassenlehrer-Team den Inhalt des Gesprächs, hält vereinbarte Ziele fest.

Mit den SuS und den Erziehungsberechtigten werden Möglichkeiten und Grenzen der Umsetzung dieser Ziele thematisiert und der Fokus auf die Eigenverantwortlichkeit der jeweiligen SuS betont.

Mit der Unterschrift aller Beteiligten und der Festlegung eines Termins zur Überprüfung, ob die Ziele bereits erreicht sind, erklären sich alle Beteiligten verantwortlich zur engen Zusammenarbeit, damit das Förderziel durch die SuS bestmöglich umgesetzt werden kann.

In regelmäßigen Abständen finden während der gesamten Schulzeit der SuS die Förderplangespräche gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten und anderen an der Förderung beteiligter Institutionen statt.

5.1.5 Der individuelle Förderplan

Der individuelle Förderplan der SuS beinhaltet:

- die individuelle Ausgangslage
- den Leistungsbereich (Fachförderpläne)
- den individuellen Förderbedarf und die sich daraus ergebende Zielsetzung,
- die Beschreibung von Indikatoren und die Umsetzung von konkreten Maßnahmen um die individuellen Ziele umzusetzen und
- die Dokumentation von Gesprächen und Beratungen mit den Erziehungsberechtigten und/oder beteiligten Institutionen
- sowie die Evaluation der individuellen Förderziele.

5.1.6 Fachförderpläne

Um das Leistungspotenzial der SuS der Albert-Einstein-Schule und den individuellen Förderbedarf im Leistungsbereich in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik individuell und passgenau zu bestimmen und festzulegen, wird für jede(n) SuS auf der Grundlage des jeweiligen Kernlehrplans ein individueller Fachförderplan im Leistungsbereich erstellt. Das Kollegium der Albert-Einstein-Schule hat in den jeweiligen Fachkonferenzen Fachförderpläne für die Jahrgangsstufen 5/6, 7/8 und 9/10 entwickelt.

Das Klassenlehrer-Team berät, welches Item im jeweiligen Fach-Förderplan die SuS selbstständig beherrschen, welches mit Unterstützung und welches sie noch nicht beherrschen. Daraus werden die nächsten Förderziele für jeden einzelnen der SuS für das kommende Schulhalbjahr abgeleitet.

5.1.7 Evaluation der Förderpläne

- Die Evaluation des Entwicklungs- und Lernfortschritts der SuS erfolgt durch Beobachtungen im Unterricht und den Pausen,
- die halbjährlichen Überprüfungen durch den ELDiB,
- regelmäßige Förderplangespräche mit den SuS und deren Erziehungsberechtigten und
- die Teamgespräche der KuK.

5.1.8 Fortschreibung der Förderpläne

Für eine effektive pädagogische Arbeit im Unterrichtsalltag müssen Förderpläne im Schulalltag schnell zu aktualisieren, zu überprüfen und übersichtlich zu handhaben sein. In der Regel können nicht mehr als vier Förderziele im sozial-emotionalen Bereich und im Leistungsbereich pro Schüler aktiv verfolgt werden.

Die individuellen Förderpläne werden halbjährlich erstellt und drei Monate später evaluiert. Ist das individuelle Ziel erreicht, wird im Förderplangespräch das nächstfolgende Ziel festgelegt, Indikatoren beschrieben sowie konkrete Maßnahmen festgelegt zur Erreichung des Zieles.

Alle individuellen Förderpläne werden in Boxen im Klassenraum aufbewahrt. und können jederzeit von allen Lehrkräften eingesehen werden.

Alle Förderpläne sind in den Schülerakten abgeheftet und können von allen Lehrkräften eingesehen werden.

5.1.9 Individuelle Ziele der SuS in ihren Klassen

In der Regel werden die Schüler über die im Förderplan gesetzten Nahziele informiert. Mit den SuS werden die individuellen Förderziele im gemeinsamen Beratungsgespräch zu Beginn jeder Schulwoche festgelegt.

Hierbei achten die KuK darauf, dass eine falsche Selbsteinschätzung durch die SuS vermieden wird und realistische Förderziele, das heißt: kleinschrittige, zum Erfolg führende Verhaltens- und Leistungsziele gesetzt werden.

Durch den täglichen Austausch zwischen Klassenlehrer-Team und SuS, wird den SuS jeder Fortschritt oder Rückschritt bewusstgemacht.

In der Folge bedeutet dies, dass an der Albert-Einstein-Schule auf die individuellen Ziele der einzelnen SuS in ihren jeweiligen Klassen und im Unterricht Bezug genommen wird:

- in Form von wöchentlichen Tischzielen und Zielplakaten
- Beim Verteilen von Verstärkerpunkten
- Wochenreflexion (schriftlich oder telefonisch / Eltern)
- Wochenreflexion (Gespräch mit den SuS)

Täglich wird überprüft, ob das Ziel erreicht wurde. Beim Erreichen erhalten die SuS einen Zielpunkt. Durch das Sammeln von Zielpunkten, haben die SuS einen weiteren Anreiz, dieses Ziel zu erreichen, da diese beispielsweise gegen einen Hausaufgabengutschein oder Computerzeit eingetauscht werden können.

Die Ziele werden bewusst positiv formuliert, um die SuS darin zu schulen, ihre Verhaltensfortschritte auch positiv wahrzunehmen.

Das Klassenlehrer-Team berät, welches Item im jeweiligen Fach-Förderplan die SuS selbständig beherrschen, welches mit Unterstützung und welches sie noch nicht beherrschen. Daraus werden die nächsten Förderziele für jeden einzelnen der SuS für das kommende Schulhalbjahr abgeleitet.

5.1.10 Individuelle Förderung bei besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf nach §15 AO-SF

Verhaltensauffälligkeit wird verstanden als Entwicklungsverzögerung beim Erwerb von emotionalen und sozialen Fähigkeiten. Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten unterscheiden sich in der erreichten Entwicklungsstufe von Kindern ohne entsprechende Auffälligkeiten.

Ein Großteil der SuS erfährt besondere sonderpädagogische Förderung nach § 15 AO-SF, weil sie einen erheblichen, über dem Durchschnitt anderer SuS mit Förderbedarf ES liegenden Entwicklungsrückstand aufweisen.

Dies wird durch den

- ELDiB und den
- Antrag auf Anerkennung der Schwerstbehinderung nach § 15 AO-SF diagnostiziert
- Und durch konkrete sonderpädagogische Intensiv-Maßnahmen belegt.

Grundlage des Antrages ist ein Katalog von Indikatoren eines erhöhten individuellen Förderbedarfs nach § 15 AO-SF, in dem verschiedene Kriterien aufgelistet sind, die einen Hinweis auf das Vorliegen einer Schwerstbehinderung geben können und gleichzeitig eine Unterstützung bieten, wie diese Kriterien inhaltlich beschrieben werden können.

In der Regel sind bei SuS, die als schwerstbehindert nach § 15 AO-SF bezeichnet werden, in den Entwicklungsbereichen Emotionalität und Sozialverhalten, bei der Personalintensität von Fördermaßnahmen, im Klassenunterricht, in den Pausen, im Rahmen von Krisenintervention, in der Wahrnehmung etc. mehrere der im Katalog aufgelisteten Merkmale dauerhaft zu beobachten.

Beträgt der Entwicklungsrückstand in den Bereichen Verhalten, Sozialisation und Kommunikation des ELDiB's für:

- 8-9jährige Kinder ca. 3,5 Jahre und mehr,
- für 10-11Jährige ca. 4,5 Jahre und mehr sowie für SuS
- ab 12 Jahren ca. 5 Jahre und mehr gelten diese SuS als schwerstbehindert ES im Sinne § 15 AO-SF.

5.1.11 Maßnahmen zur Förderung von SuS mit besonderem sonderpädagogischem Förderbedarf nach §15 AO-SF

Bei dieser Schülergruppe ist ein deutlich erhöhter Betreuungsbedarf gegeben, der mit der Notwendigkeit einhergeht individuelle Verhaltensdefizite mittels individueller Fördermaßnahmen abzubauen.

Häufig ist gerade bei dieser Schülergruppe eine deutlich reduzierte Konzentrationsfähigkeit und Aufmerksamkeitsspanne und ein erhöhtes Aggressionspotential zu beobachten.

Eine Gruppenfähigkeit besteht häufig nicht oder nur eingeschränkt.

Diese Maßnahmen erfolgen individualisiert nach Absprachen im Klassenlehrer-Team, mit der Schulsozialpädagogin und der Schulleitung sowie der Fallbesprechung:

- Einzel- und Kleingruppenarbeit bei einem Klassenteam-Lehrer/Lehrerin zum Aufbau einer Bindung/Beziehung und zur Verstärkung positiver Verhaltensweisen
- Einzel- und Kleingruppenarbeit bei der Schulsozialpädagogin als time out und zur Intensivierung an der Entwicklung der Förderziele vor allem im Verhaltensbereich über niederschwellige Angebote
- Intensivierte Elternkontakte und der an der außerschulischen Förderung beteiligte Institutionen
- Individuelle Fördermaßnahmen nach Unterrichtschluss (in Absprache mit den Erziehungsberechtigten) wie z.B. Einzelgespräche, Nacharbeiten von versäumtem Unterrichtsstoff, Maßnahmen zur positiven Verstärkung etc.
- Tagespraktika mit intensiver Begleitung durch das Klassenlehrer-Team oder der Schulsozialarbeiterin in einem der Schule bereits bekanntem Betrieb
- Spezielle expressive Angebote auch im Bereich des Wahlpflichtunterrichtes wie z.B. Tanz und Akrobatik, Boxen und Yoga, Musik und Werken sowie Sport
- Konfrontative Gespräche mit der SuS F-CT-Gruppe mit SuS, die wiederholt das Schulleben beeinträchtigt haben

- phasenweise Kurzbeschulung

- Coolness-Training® (präventiv und intervenierend)

Die Evaluation erfolgt im Rahmen der Förderplangespräche mit den beteiligten Personen und der Selbsteinschätzung der SuS. Weiterhin wird der diagnostizierte Entwicklungsrückstand von mindestens 5 Jahren zweimal pro Schuljahr mittels des ELDiBs überprüft und evaluiert. Ebenso werden getroffene Entscheidungen und angewandte Fördermaßnahmen in diesem Rahmen evaluiert.

5.2 Konzepte zur individuellen Förderung

„Die (individuelle) Förderung arbeitet systematisch an einer Stärkung und dem Ausbau von Kompetenzen des Kindes. In diesem Entfaltungsmodell bildet der Entwicklungsstand den Maßstab der Förderung des Kindes; seine Bedürfnisse im emotionalen, sozialen, kognitiven und im Verhaltensbereich bestimmen die individuelle Erziehungsplanung sowie Planung und Durchführung des Unterrichts.

Ziel der Förderung ist es, eine Passung herzustellen zwischen den Entwicklungsmöglichkeiten und Entwicklungsnotwendigkeiten des Kindes einerseits und den Anforderungen und Angeboten der schulischen Umwelt andererseits²⁰.

Unser Ziel ist es, die SuS unter Berücksichtigung ihrer spezifischen Lernvoraussetzungen, individuellen Lernbedürfnisse, Lernbiographie und auch ihrer Lernmöglichkeiten zu unterstützen.

Individuelle Förderung wird während der gesamten Schulzeit durchgeführt

damit jeder SuS der Albert-Einstein-Schule unabhängig von seiner Herkunft seine Chancen und Begabungen nutzen und sich bestmöglich entfalten und entwickeln kann.

5.2.1 Entwicklungspädagogik

In diesem psycho-edukativen Programm werden emotional-soziale Kompetenzen in pädagogischen Settings gefördert.

²⁰ Bergsson, M. (1999): Von Drachen, Igeln und Schnecken - Entwicklungsförderung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in der Grundschule, S. 18.

Das Programm umfasst die Teile:

- Diagnostik,
- Definition von Förderplänen,
- Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung,
- Interventionsstrategien und
- Umfeld-Arbeit und Evaluation²¹

5.2.2 Individueller Erziehungsplan (IEP)

Individuelle Förderpläne sind ein unverzichtbares Instrument der sonderpädagogischen Förderung im Unterricht. Sie werden für jeden der SuS persönlich erstellt. Sie dokumentieren und klären die jeweiligen individuellen Ausgangslagen.

Grundlage der Förderplanung ist, dass der Unterricht, bzw. die Förderung und Hilfemaßnahmen so ausgerichtet werden, dass das Kind die im IEP definierten Fähigkeiten auf- und ausbauen kann.

Die Förderpläne an der Albert-Einstein-Schule legen pädagogische Ziele vor allem nach dem ELDiB fest und machen sie verbindlich. Sie stellen eine Kommunikationsgrundlage dar und schaffen Transparenz für alle Lehrer, Eltern, Schüler und außerschulische Institutionen. Förderpläne stellen eine Grundlage für die Erfolgskontrolle der durchgeführten Fördermaßnahmen dar.

Die Blickrichtung eines Förderplans ist die Entwicklung von Förderzielen. In Bezug zum aktuellen Entwicklungsstand wird versucht, die nächste Entwicklungsebene zu treffen. Konkret wird eine komplexe Verhaltenssituation auf wenige konkrete Förderbereiche reduziert.

Nichtsdestotrotz wird die Gesamtentwicklung gesehen und es müssen die Rahmenbedingungen und die bereits durchgeführten Maßnahmen in den Blick genommen werden.

²¹ Bergsson (1999), a.a.O.: S. 11.

5.2.3 Entwicklungspädagogischer Lernziel-Diagnosebogen (ELDiB)

Das dem ELDiB zugrundeliegende entwicklungstherapeutische Curriculum wurde in den siebziger Jahren von Mary M. Wood am Rutland Psychoeducational Center in Athens, Georgia, USA, entwickelt und beinhaltet ein Modell zur sonderpädagogisch-therapeutischen, integrativen und systematischen Förderung verhaltensauffälliger Kinder (Developmental therapy in the classroom, Austin, Texas, 1986)²².

Es basiert auf Forschungen und Theorien zur sozialen, emotionalen, kommunikativen, kognitiven und Verhaltensentwicklung und integriert diese Bereiche in einem aufeinander bezogenen systematischen Ansatz für eine Anwendung in der

Das entwicklungspädagogische Modell beschreibt im ELDiB Verhaltensfähigkeiten, die Kinder im Alter von 0 bis 17 Jahren im Normalfall zeigen.

Der ELDiB umfasst 4 Bereiche:

- Verhalten
- Kommunikation
- Sozialisation und
- (Vor-)Schulleistung

und ist in 5 Entwicklungsstufen untergliedert:

- Stufe I (0-2 Jahre),
- Stufe II (3 J.- Schuleintritt),
- Stufe III (6-9 Jahre),
- Stufe IV (10-12 Jahre),
- Stufe V (13-16 Jahre).

Dieser Katalog bildet die Grundlage für die Eingangsdiagnostik (innerhalb des Feststellungsverfahrens nach AO-SF) im Sinne der Bestimmung der aktuellen Fähigkeiten, für die Auswahl der Förderziele und für die Planung des

²² Bergsson, M. (1994): Entwicklungstherapeutischer Lernziel-Diagnose-Bogen.

entwicklungspädagogischen Unterrichts und integriert diese Bereiche in einem aufeinander bezogenen systematischen Ansatz für eine Anwendung in der Praxis.

Der ELDiB erfüllt generell folgende Funktionen:

- Feststellung des Ist-Standes im emotional-sozialen Entwicklungsbereich und die Definition der Förderziele
- Überprüfung des Entwicklungsfortschrittes durch die (halbjährliche) Wiederholung der Einschätzung
- Hilfe bei der Entscheidung, ob ein Kind in ein Förderprogramm aufgenommen werden soll

Der ELDiB bietet somit auch eine Hilfe für die Gruppierung der SuS wie z.B. nach dem Entwicklungsstand sowie dem speziell auf unsere SuS abgestimmten Wahlpflicht-Angebot.

5.3 Individuelle Verstärker (Token-)systeme

Um positives Verhalten bei den Schülern zu fördern, setzen die LuL an der Albert-Einstein-Schule Verstärkersysteme ein, die in wesentlichen Punkten in allen Klassen übereinstimmen.

Verstärkt werden zum einen angemessene Verhaltensweisen im Unterricht bzw. in den Pausen (Einhalten der Klassen-/ Pausenregeln, angemessener Umgang mit Lehrern und Mitschülern, etc.), zum anderen ein positives Arbeitsverhalten (Mitarbeit, Arbeitsbereitschaft, selbständiges Arbeiten, etc.).

Schon bei der Aufnahme an der Albert-Einstein-Schule werden den SuS die an der Schule und in der Klasse geltenden Regeln vorgestellt (*vgl. auch 6.1 "Elternarbeit"*). Sie dienen als Rahmenbedingungen für erwünschtes Verhalten, für das die SuS ein positives Feedback bekommen.

Das Konzept der positiven Verstärkung stellt eine Ergänzung des konfrontativen Erziehungskonzeptes der Albert-Einstein-Schule dar. Beide Konzepte streben eine positive Verhaltensmodifikation an. Um dieses Ziel zu erreichen, wird den SuS zum einen ihr Fehlverhalten aufgezeigt, für das sie entsprechende Konsequenzen tragen müssen (*vgl. auch 3. "Erziehen"*). Zum anderen wird erwünschtes Verhalten durch Wertschätzung und Belohnung positiv verstärkt und unterstützt dadurch das Erreichen einer dauerhaften Verhaltensänderung.

Damit jeder Schüler weiß, worauf er besonders achten soll, werden außerdem individuelle Ziele festgelegt. Die Bestimmung der individuellen Ziele ist manchmal deckungsgleich mit den Förderzielen, die sich aus dem ELDiB in den Bereichen Verhalten, Kommunikation, Sozialverhalten und Kognition ergeben (*vgl. auch 5.2 "Konzepte zur individuellen Förderung"*). Meistens dienen diese Ziele als Orientierung und werden mit Erfahrungen und Beobachtungen über aktuelle Entwicklungen im Unterrichtsalltag abgeglichen, aus denen die individuellen Ziele abgeleitet werden.

Die SuS werden bei der Vereinbarung ihrer persönlichen Ziele aktiv mit eingebunden. Bei der Festlegung der Ziele werden einzelne zu verbessernde Verhaltensweisen fokussiert und mit konkreten Handlungsanweisungen verbunden. Über das Erreichen der Ziele erhalten die SuS eine individuelle Rückmeldung.

5.3.1 Umsetzung im Schulalltag

Ein wesentlicher Aspekt des positiven Verstärkersystems ist die unmittelbare Leistungs- und Verhaltensrückmeldung in Form eines Punktesystems, das in allen Klassen der Albert-Einstein-Schule fester Bestandteil ist, aber unterschiedlich umgesetzt wird. Durch das Punktesystem bekommen die SuS Rückmeldung über ihr Verhalten und ihre Arbeitshaltung im Unterricht. Einheitlich in allen Klassen steht der Name jedes Schülers und jeder Schülerin an der Tafel/Whiteboard. Dort werden unmittelbare positive (z.B. Herzen, Sterne) und/oder negative Leistungs- und/oder Verhaltensrückmeldungen (Striche) visualisiert. Die Visualisierung fördert auf Grund der sichtbaren Vergleichbarkeit die Motivation, sich gut zu verhalten bzw. positives Verhalten zu imitieren sowie eine indirekte Peergrupperziehung. Die unmittelbare visualisierte Rückmeldung unerwünschten Verhaltens durch Striche bewirkt zudem eine indirekte positive Verhaltensanpassung, weil die SuS ihr unerwünschtes Verhalten steuern, um anstehende Konsequenzen für unerwünschtes Verhalten (z.B. Klassenregel, Trainingsraum) zu vermeiden.

Die SuS aller Klassen reflektieren täglich ihr Arbeits- und Sozialverhalten. Der Schultag ist in einzelne Sequenzen aufgegliedert, die jeweils am Ende reflektiert werden. Dabei müssen sich die Schüler einerseits selbst einschätzen, andererseits werden sie aber auch von ihren Mitschülern beurteilt. In den unteren Klassen wird die Einschätzung dabei noch wesentlich durch den Lehrer gelenkt und bestimmt. Die Ergebnisse der Reflektion werden an der Tafel/Whiteboard auf in den einzelnen Klassen unterschiedliche Art und Weise visualisiert. Beispielsweise werden in einigen Klassen Herzen und Sterne als Symbole verwendet. Das Herz symbolisiert positives Sozialverhalten, der Stern positives Lern- und Arbeitsverhalten (s. *Anhang 10a*).

Welche positiven Konsequenzen sich aus den durch erwünschtes Verhalten erreichten Punkten u.ä. ergeben, wird in den Klassen unterschiedlich gehandhabt. Beispielsweise werden die Punkte am Ende der Woche zusammengezählt und SuS mit den meisten Punkten beim Wochenabschluss als „Schüler/in der Woche“ gewürdigt.

Oder die Punkte werden über einen längeren Zeitraum gesammelt und die SuS, die ihre vorher festgelegte persönliche Punktzahl erreichen, dürfen an einer „Belohnungsaktion“ teilnehmen, z.B. sportliche Aktivitäten oder Ausflüge. Außerdem gibt es in einigen Klassen „Belohnungskisten“ oder Gutscheine für Computerzeit oder Hausaufgaben frei.

Die Einbeziehung der Eltern erfolgt durch Mitteilungshefte und/oder Verhaltensbögen (s. *Anhang 10b*) sowie regelmäßige Telefonate (vgl. auch 6.1 "Elternarbeit") und variiert in den einzelnen Klassen. Beispielsweise werden im Mitteilungsheft besonders schöne, aber auch negative Ereignisse eingetragen. Oder die SuS erhalten täglich Einträge auf ihrem Verhaltensbogen, auf dem ihr Arbeits- und Sozialverhalten des Tages zusammengefasst ist. Die Eltern müssen im Mitteilungsheft oder auf dem Verhaltensbogen unterschreiben. Dadurch sind die Eltern einerseits über die Abläufe in der Schule informiert, andererseits erhalten sie die Möglichkeit, ihr Kind für gutes Verhalten zu loben und dadurch das positive Verhalten ihres Kindes zu verstärken. In diesem Zusammenhang werden auch zusätzlich zu den regelmäßigen Telefonaten, positive Anrufe getätigt, um Eltern über ein besonders positives Ereignis oder Verhalten zu informieren. Da die Eltern häufig mit negativen Nachrichten seitens der Schule konfrontiert sind, ist ein solch positiver Anruf besonders wirkungsvoll.

5.4 Rückschulungskonzept

*„Die Rückschulung der Schüler in die allgemeine Schule ist ein vorrangiges Ziel der Schule für Erziehungshilfe. Die Schule für Erziehungshilfe versteht sich deshalb als alternatives Beschulungsangebot und auch als Durchgangsschule“.*²³

Die Albert-Einstein-Schule ist eine Förderschule für Emotionale und soziale Entwicklung (Kreisschule für den SEK - 1 - Bereich), in der nach den Richtlinien für die Hauptschule unterrichtet wird.

Wir halten bei der Beschulung unserer SuS also immer beide möglichen Ziele im Auge:

- a) Befähigung der SuS zu einer baldigen Rückschulung in eine Regelschule durch Stabilisierung und/oder Verbesserung ihres Sozial-, Lern- und Arbeitsverhaltens
- b) Befähigung der SuS zu einem möglichst hochwertigen Abschluss an unserer Schule, falls eine Rückschulung nicht möglich erscheint (mögliche Abschlüsse: LE- Abschluss, HS 9, HS 10 A, HS 10 B)

Vor allem für die Variante a) sind wir auf die enge Kooperation mit den anderen SEK-I-Schulen des Rhein-Erft-Kreises angewiesen, da unsere potentiellen Rückschulungskandidatinnen und -kandidaten zunächst einen Erprobungszeitraum an ihrer „neuen“ Schule absolvieren müssen, bevor ihr sonderpädagogischer Förderbedarf aufgehoben werden kann oder sie weiter im gemeinsamen Lernen an der allgemeinen Schule gefördert werden können.

5.4.1 Vorgehen

Auf dem Weg zurück ins allgemeine Schulsystem steht in vielen Fällen ein sog. diagnostisches "Schnupper- Praktikum" an der Zielschule.

Bevor dieses stattfinden kann, muss eine geeignete Schule gefunden werden.

²³ Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen (1978): Richtlinien für die Schule für Erziehungshilfe in NRW, S.7.

Es bietet sich an, dabei nicht die vorherige Schule der in Frage kommenden SuS zu nehmen. Weiterhin spielen hierbei persönliche Kontakte der betreffenden SuS, die Wohnort- Nähe (in Einzelfällen vielleicht auch gerade nicht!) sowie die konzeptionelle Arbeit der potentiell aufnehmenden Schule eine Rolle.

Wurde eine Schule gefunden, die sich bereit erklärt die SuS aufzunehmen, erfolgt zuerst ein Vorstellungsgespräch an der möglicher Weise aufnehmenden Schule mit einer Vorab einschätzung aller Beteiligten. Hierdurch wird ein erster Kontakt hergestellt und der Grundstein für eine erfolgreiche Kooperation, auch zwischen den beteiligten Lehrkräften, gelegt.

Während des diagnostischen Praktikums ist ein regelmäßiger Austausch aller am Prozess Beteiligten wünschenswert, damit auftretende Fragen oder Probleme schnell geklärt werden können. Nach Ablauf der Praktikumsphase wird gemeinsam entschieden, ob ein Schulwechsel zum jeweiligen Zeitpunkt schon sinnvoll erscheint oder noch nicht. Diese Entscheidung wird mit den SuS unter Hinzunahme der Einschätzung einzelner LuL der aufnehmenden Schule besprochen. Es entsteht Transparenz, die als Rückmeldung und für den weiteren Weg der SuS (egal wie es weitergeht) von wichtiger Bedeutung ist. Dadurch kann später eine angemessene Reflexion stattfinden, und der/die Betreffende kann sein/ihr Verhalten oder Leistung ggf. verbessern.

Stellt sich heraus, dass die SuS zum gegenwärtigen Zeitraum mit einem Rückschulungsversuch noch überfordert sind, weil sie wichtige Kriterien für einen erfolgreichen Besuch an einer Hauptschule über einen längeren Zeitraum noch nicht erfüllen können, wird das Praktikum an dieser Stelle ausgesetzt, und die SuS kehren in ihre Stammschule und eventuell auch -Klasse zurück, ohne ein allzu prägendes Misserfolgserlebnis davon getragen zu haben.

5.4.2 Kriterien für einen erfolgversprechenden Rückschulungsversuch

- ausdrücklicher Wunsch der SuS
- Einwilligung der Eltern
- Anstrengungsbereitschaft der SuS
- regelmäßige Teilnahme am Unterricht

- regelmäßige Erledigung von Hausaufgaben
- wenige bis keine Trainingsraumaufenthalte
- positive Verhaltensänderungen in den letzten Wochen und Monaten
- keine § 15 SuS
- angemessene und respektvolle Ansprache LuL und SuS gegenüber
- Bereitschaft Konflikte konstruktiv zu lösen
- kontinuierliche Verbesserung in allen Förderbereichen (eindeutiger Trend)
- erfolgreiche Entwicklung in Richtung selbstständigen Handelns und Selbstorganisation
- Bereitschaft für andere SuS Verantwortung zu übernehmen
- Zunehmende Verantwortungsübernahme für das eigene Handeln und Verhalten
- Positive Kontaktfähigkeit zu Mitschülern/ Mitschülerinnen

Je mehr Kriterien ein SuS erfüllt, um so aussichtsreicher kann seine/ ihre Rückschulung werden.

5.4.3 Anbahnung und Umsetzung im Schulalltag

Damit die SuS möglichst viele der erfolgsversprechenden Kriterien erfüllen können, gestalten die LuL der Albert-Einstein-Schule ihren Unterricht entsprechend. Es wird nach den Richtlinien und Rahmenvorgaben der Hauptschule unterrichtet (s.o.). Dies geschieht vor allem in den Kernfächern, für die in den Fachkonferenzen verstärkt Kerncurricula ausarbeitet werden (s. 4.1 "*Schulinterne Curricula*"). Außerdem legen wir einen großen Wert auf das Verhalten unserer SuS, wobei es vorrangig um das Sozialverhalten im gemeinsamen Miteinander geht. Die SuS können im geschützten Rahmen alternative Verhaltensweisen erproben und sich somit aneignen. Dies wird vorrangig im Coolnesstraining (s. 3.1 "*Konzept zum konfrontativen Ansatz*") behandelt. Soziales Lernen findet aber ebenso im alltäglichen Unterricht in den einzelnen Klassen statt. So zielen auch die Kooperativen Lernformen (s. 4.3 "*Kooperative Lernformen*") darauf ab, unsere SuS dazu zu befähigen friedlich miteinander umgehen zu können.

Daneben vermitteln wir unseren SuS Schlüsselqualifikationen, die ihnen bei einer Rückschulung, aber auch einem Berufseinstieg hilfreich sein können. Hierzu zählen Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und Selbstverantwortlichkeit.

Im Durchschnitt wird an der Albert-Einstein-Schule von einer Beobachtungs- und Entwicklungszeit von mindestens einem Schuljahr ausgegangen, bevor ein Rückschulungsversuch gestartet werden kann.

Erfüllt ein/e SuS die zentralen Kriterien für eine erfolgreiche Rückschulung (s.o.), wird mit ihm/ihr ein Gespräch geführt, in dem auch er/sie sich zu einer möglichen Rückschulung äußern kann. Optimal ist ein sich daran anschließendes Gespräch mit den Erziehungsberechtigten oder Eltern, in dem alle Beteiligten auf das bevorstehende Praktikum vorbereitet werden. Willigen die SuS und die Eltern ein, sollten nun auch die sich bald ändernden Anforderungen an die SuS (erhöhtes Arbeitstempo, höhere Anforderungen, vermehrter Fachlehrer- Unterricht andere Gruppengrößen) besprochen und - falls möglich - eine sich daran orientierende, angemessene Anpassung des Unterrichts an der Albert-Einstein-Schule bis zum Beginn des Praktikums in die Wege geleitet werden, um den SuS den Übergang zu erleichtern.

Das Rückschulungskonzept der Albert-Einstein-Schule wird stetig der entsprechend aktuellen Rechtslage und den aktuellen pädagogischen Erkenntnissen und Entwicklungen angepasst.

Dieses von uns praktizierte Vorgehen hat es sich sinnvoll und praxistauglich erwiesen. Im Zuge der Inklusionsbemühungen werden die LuL in regelmäßigen Abständen evaluieren, ob und inwieweit das derzeitige Konzept eventuell nochmals angepasst oder modifiziert werden muss, damit auch in Zukunft eine große Durchlässigkeit zwischen den Schulformen gewährleistet werden kann.

Jeder Versuch, den Weg an die allgemeine Schule mit unseren SuS zu gehen, bietet Chancen und ebenso Risiken, die uns aber auch in Zukunft nicht entmutigen sollten. Das beschriebene Vorgehen kann dabei helfen, eine Transparenz für alle am Prozess Beteiligten zu erzielen und ein erfolgreiches Arbeiten mit unseren SuS zu gewährleisten.

5.5 Autismusförderung

Seit dem Schuljahr 2012/2013 hat die Albert-Einstein-Schule in enger fachlicher Kooperation mit der Heinrich-Böll-Schule in Frechen ihr Förderkonzept um den Bereich einer speziellen Autismusförderung im Sekundarbereich erweitert.

Die Heinrich-Böll-Schule richtete bereits im Schuljahr 2008/2009 ein entsprechendes Angebot ein, so dass nun die Herausforderung und Notwendigkeit einer angemessenen Weiterversorgung und Förderung dieser Schülerschaft auch in der Sekundarstufe I bestand.

Zudem machten die Eltern dieser Kinder und Jugendlichen ganz deutlich, dass sie eine weitere Förderung ihres Kindes aufgrund der pädagogisch-fachlichen Kontinuität an der Albert-Einstein-Schule wünschen, statt z.B. an anderen Förderschulen oder im Gemeinsamen Lernen.

5.5.1 Was ist Autismus?

Das Wort Autismus umfasst eine Gruppe verwandter Behinderungen:

Autistische Störung, Frühkindlicher Autismus, Kanner-Syndrom, Asperger- Syndrom, Atypischer Autismus, Highfunctioning-Autismus, PDDNOS (Pervasive Development Disorder Not Otherwise Specified). In der Wissenschaft und in der Therapie hat sich heute der Begriff „Autismusspektrumstörung“ durchgesetzt. Dieser Begriff beschreibt ein Spektrum von Behinderungen, die alle gekennzeichnet sind durch eine tiefgreifende Beeinträchtigung der emotionalen und sozialen Entwicklung, eine Beeinträchtigung, die in der Regel bereits im Säuglingsalter beginnt und in deren Mittelpunkt eine schwere Beziehungs- und Kommunikationsstörung steht. Autismus ist eine lebenslange Entwicklungsstörung.

Die Auswirkungen der Störung behindern auf vielfältige Weise den natürlichen Instinkt um zu kommunizieren, die Beziehungen zur Umwelt, die Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft und die Fähigkeit zur Eingliederung in die Gesellschaft. Es sind sowohl kognitive als auch sprachliche, motorische, emotionale und soziale Funktionen betroffen. Hinzu kommen zahlreiche unterschiedlich stark herausfordernde Verhaltensauffälligkeiten, die besonders für die Eltern im alltäglichen Umgang mit ihren Kindern sehr belastend sein können.

Das Ausmaß, in dem jedes Kind betroffen ist, ist unterschiedlich, aber die folgenden Merkmale sind ihnen alle gemeinsam:

Schwierigkeiten mit sozialen Beziehungen, Schwierigkeiten mit der verbalen und der nonverbalen Kommunikation, Mangel an phantasievollem Spiel, Widerstand gegen Veränderungen von Routinen, Sensorische Beeinträchtigungen.

Diese Schwierigkeiten stehen oft in Verbindung mit herausfordernden, nicht selten aggressiven Verhaltensweisen, die entweder dadurch entstehen, dass die Kinder die Umwelt nicht verstehen und / oder deshalb, weil sie nicht imstande sind, sich und ihre Bedürfnisse effektiv mitzuteilen.

Autistische Menschen sind in der Regel mehrfach behindert. Sie ziehen sich gerne in eine eigene Welt zurück. Im Diagnostischen und Statistischen Manual Psychischer Störungen (DSM-IV-TR²⁴) und in der internationalen Klassifikation der Erkrankungen (ICD-10²⁵) werden für Autismus folgende Kennzeichen als Definitionsmerkmale genannt:

Qualitative Beeinträchtigungen der sozialen Interaktion, qualitative Beeinträchtigungen in der Kommunikation und im Symbol- oder Phantasiespiel (rund die Hälfte der Kinder lernt nicht sprechen), ein deutlich eingeschränktes Repertoire von Aktivitäten und Interessen mit repetitiven und stereotypen Verhaltensweisen.

Autismus als Förderschwerpunkt wird verstanden im Sinne der Empfehlungen zu Erziehung und Unterricht von Kindern mit autistischem Verhalten der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2000 als „tiefgreifende Entwicklungsstörung [welche die] Lebenssituation durch sensorische, motorische, emotionale und soziale Problem erschwert. Von zentraler Bedeutung sind Beeinträchtigungen von Wahrnehmung und Motorik.“²⁶ Die Ausprägung und Intensität des autistischen Verhaltens zeigt sich bei jedem Kind unterschiedlich. Als Auslöser hierfür werden

²⁴ Saß, H. et al. (2003): Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen - Textrevision (DSM-IV-TR)

²⁵ Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information (2012): Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme, 10. Revision; deutsche Fassung der "International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems". herausgegeben von der Weltgesundheitsorganisation (WHO).

²⁶ Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung): a.a.O, S.384.

verschiedene Ursachen angenommen, insbesondere neurologische Ursachen. Der Bundesverband Hilfe für das autistische Kind, Vereinigung zur Förderung autistischer Menschen e.V., schreibt dazu: „Kinder mit Autismus können zunächst keine Geste, kein Lächeln, kein Wort verstehen. Sie können zu anderen Personen, selbst zu den eigenen Eltern, kein normales Verhältnis herstellen.

Sie ziehen sich zurück, kapseln sich „autistisch“ ab - daher der Name! Jede Veränderung in ihrer Umwelt erregt sie stark. Kinder mit Autismus können nicht spielen und benutzen ihr Spielzeug in immer gleicher, oft zweckentfremdeter Art und Weise. Sie entwickeln Stereotypen: z.B. Drehen und Kreiseln von Rädern, Wedeln mit Fäden oder Papier. Die wichtigsten Symptome der autistischen Störung sind in ihrem Ausprägungsgrad jeweils unterschiedlich. Menschen mit Autismus haben häufig vom Säuglingsalter an Probleme beim Essen und Schlafen und entwickeln selbststimulierende Verhaltensweisen, die bis zur Selbstverletzung reichen können. Oft treten auch Fremdaggressionen in schwerer Form auf. Sie bestehen zwanghaft auf ganz bestimmte Ordnungen oder können ihre Eltern zur Verzweiflung bringen durch exzessives Sammeln bestimmter Gegenstände, durch ihre Weigerung, bestimmte Kleidung zu tragen, durch Wiederholung immer derselben Verhaltensweisen oder sprachlichen Äußerungen. Die intellektuelle Begabung von Menschen mit Autismus ist sehr unterschiedlich. Sie reicht von geistiger Behinderung bis hin zu normaler Intelligenz, wobei einige erstaunliche Teilleistungen im Rechnen, in technischen Disziplinen, in der Musik und auf anderen Gebieten zeigen. Nach internationalen Untersuchungen sind von 10.000 Kindern 15 im engeren Sinn autistisch. Von der Störung sind Jungen drei- bis viermal häufiger betroffen als Mädchen. Frühkindlichen Autismus findet man in Familien aller Nationalitäten und sozialen Schichten.

Es gibt trotz umfangreicher Forschungsergebnisse bislang noch kein Erklärungsmodell, das vollständig und schlüssig die Entstehungsursachen der autistischen Störung belegen kann. So unterschiedlich sich die ursächlichen Faktoren für das Syndrom darstellen, so vielfältig und jeweils am einzelnen Menschen mit Autismus ausgerichtet müssen die pädagogischen und therapeutischen Ansätze sein.“Die autistische Störung bleibt ein Leben lang bestehen. Das konkrete Erscheinungsbild sieht sowohl in den verschiedenen Entwicklungs- und Altersstufen aus auch in Abhängigkeit von den intellektuellen

Leistungsmöglichkeiten sehr unterschiedlich aus. Es wird davon ausgegangen, dass autistisches Verhalten nicht unveränderbar ist, sondern durch individuelle Erziehung, Unterricht, Förderung und Therapie langfristig beeinflussbar ist. Dazu ist eine begleitende Diagnostik unverzichtbar.

5.5.2 Autismuskonzept der Albert-Einstein-Schule

„Besondere Kinder brauchen besondere Ideen!“

Kinder mit Autismus haben ein enormes Potential, das durch gute Ausbildung und Entwicklungsförderung freilegt werden kann. Die Heinrich-Böll-Schule und die Albert-Einstein-Schulen haben es sich zur Aufgabe gemacht, diesen Kindern die Bildung zu ermöglichen, die sie brauchen, um dieses Potential auszuschöpfen und zu entfalten. Alle Experten sind sich einig, dass die einzig wirksame Intervention für Kinder mit Autismus eine Förderung ist, die möglichst früh beginnt: je früher umso besser.

SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt „Autismus“ haben in NRW grundsätzlich die Möglichkeit, jeden Schultyp zu besuchen, der für ihre besondere und individuelle autistische Beeinträchtigung geeignet erscheint.

Letztlich geht es darum, dass eine Schule die notwendigen Rahmenbedingungen für die Förderung so gestalten kann, dass umfängliche, ganzheitlich orientierte und sehr individuelle Hilfestellungen und bestmögliche Entwicklung in den Bereichen Wahrnehmung, Kommunikation, Sozialverhalten, Ich- Identität und Handlungskompetenz realisiert werden können.

Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz und das Schulgesetz NRW beschreiben den Bildungsauftrag wie folgt:

„Die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit autistischem Verhalten erfordert eine Erziehung und einen Unterricht, die sich auf alle Entwicklungsbereiche beziehen. Für eine aktive Lebensbewältigung in größtmöglicher sozialer Integration und für ein Leben in weitgehender

*Selbständigkeit und Selbstbestimmung sind spezielle Eingliederungs- und Lernangebote erforderlich.*²⁷

Das Bild der Beeinträchtigungen, die zum Formenkreis des Autismus gehören, ist breit gefächert und muss nicht auch eine Beeinträchtigung der intellektuellen Möglichkeiten einschließen.

Viele autistische Kinder haben eine durchschnittliche oder gar überdurchschnittliche Intelligenz, zeichnen sich aber manchmal dadurch aus, dass ihre Lern- und Verhaltensweisen so sehr besonders oder auch so herausfordernd sind, dass zumindest zeitweise die Förderung an der Grundschule oder Sekundarstufe I nicht möglich erscheint.

Der Aufgabe, SchülerInnen mit autistischen Verhaltensweisen zu unterrichten, war an der Albert-Einstein-Schule ein gemeinsamer Lernprozess mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern, ihren Eltern und den sich mit dem zunehmenden Alter stetig verändernden Bedürfnissen und Ansprüchen.

Beginnend mit einem eher geschlossenen hoch spezifischen Angebot, welches sich ausschließlich an die Kinder mit Autismusspektrumsstörung richtete entwickelt sich der Ansatz an der Albert-Einstein-Schule hin zu einem **Konzept der strukturierten Öffnung**.

5.5.2.1 Ausgangslage

Zahlreiche Verhaltensweisen von autistischen Schülerinnen und Schülern ähneln oder entsprechen Verhaltensauffälligkeiten, die Schülerinnen und Schüler mit einem besonderen Förderbedarf im Bereich der Emotionalität und des Verhaltens zeigen.

Anteile dieses auffälligen Verhaltens werden als oppositionell, provokant, zurückgezogen, desinteressiert bis hin zu zwanghaft und aggressiv interpretiert.

Allgemeine Schulen kommen mit der Zuordnung der Verhaltensweisen und dem Umgang damit immer wieder an ihre methodischen, diagnostischen, strukturellen und personellen Grenzen.

²⁷Kultusministerkonferenz der Länder (2000): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03.2000., S. 384.
s. auch §2 Schulgesetz, Satz 9 & 11 sowie Ausbildungsordnung gemäß § 52 SchulG/§4 AO-SF

5.5.2.2 ASS – Förderung von Kindern und Jugendlichen VOR dem Besuch der Albert-Einstein-Schule

Grobe Unterscheidung:

- Kein oder kaum schulisches Eingehen auf die Besonderheiten von Kindern mit Autismus-Spektrums-Störung (ASS) oder
- Hochspezialisierte ASS Förderung: Beispiel: Heinrich-Böll-Schule (FöS-ES Primar) Speziell ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer, eigene, separierte Klassen ausschließlich für die Förderung von Schülerinnen und Schüler mit ASS, TEACCH, ABA, PECS

5.5.2.3 Folgen für die Beschulung

Je nach Ausprägung der Autismus-Spektrums-Störung (ASS) und der damit verbundenen oder begleitenden Verhaltensweisen findet gerade bei Kindern und Jugendlichen ab dem Alter von ca. 12 Jahren (Beginn der Pubertät) die Beschulung oft nicht mehr inklusiv an der Regelschule statt, sondern nach zum Teil massivem schulischen Scheitern an der Förderschule.

Frühkindlicher Autismus /Atypischer Autismus> Schulen für körperliche-motorische und geistige Entwicklung.

Asperger-Kinder/Atypischer Autismus > Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung.

5.5.2.4 Genereller Auftrag der Schule für emotionale und soziale Entwicklung

- Beschulung schulpflichtiger Kinder und Jugendlicher, die aufgrund ihres sehr hohen oder sehr speziellen Unterstützungsbedarfs im Bereich der Emotionalität und des Sozialverhaltens sowohl an inklusiven, allgemeinen Schulen, als auch an anderen Förderschulsystemen nicht mehr ausreichend gefördert werden können mit dem Ziel des Erwerbs eines qualifizierten Schulabschlusses (Hauptschulabschluss oder Mittlerer Abschluss)

- Beschulung von Schülerinnen und Schüler mit selbst- und fremdgefährdendem Verhalten

5.5.2.5 Förderbedarf Jugendlicher an der FÖS-ES

Arbeitsverhalten: Niedrige Belastbarkeit, geringe Ausdauer, Konzentrationsschwächen trotz durchschnittlicher bis hoher Intelligenz

Sozialverhalten: Mangelnde Empathie, niedrige Frustrationstoleranz, häufige Konflikte mit Gleichaltrigen, mangelnde Kooperations- und Interaktionsbereitschaft, z.T. deutlich erhöhte Feindlichkeitswahrnehmung, fehlende angemessene Problemlösestrategien

Emotionalität: Mangelnde Selbst- und Fremdwahrnehmung, fehlendes Selbstbewusstsein, mangelnde Affektkontrolle

Wahrnehmung und Motorik: Sensorische Integrationsstörung, ADHS, motorische Unruhe

5.5.2.6 Eingangsdiagnose

IQ Test.

Dokumentation und Beschreibung des bisher beobachteten Verhaltens.

Diagnose der Entwicklungsverzögerungen.

Selbst- und/oder fremdgefährdendes Verhalten.

Häufig eine nicht professionell diagnostizierte Ahnung/Vermutung einer Autismus-Spektrums-Störung.

Problem: Inklusiv arbeitende Regelschulen fühlen sich aufgrund des Schülerverhaltens überfordert, daher ist die Beschulung oft nur in einer der bereits erwähnten Förderschulen möglich.

5.5.2.7 Spezielle ASS-Förderung an der Albert-Einstein-Schule

Seit dem Schuljahr 2010/2011.

Konkreter Anlass: Schülerinnen und Schüler einer Autismusklasse der FöS-ES im Primarbereich benötigen eine weiterführende Schule nach Klasse 4.

Eltern, Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer lehnen eine Beschulung an Förderschulen für geistige und körperlich-motorische Entwicklung ab.

Der Unterstützungsbedarf für eine Beschulung in inklusiven Regelschulsystemen ist zu hoch.

Das „Störungsbild“ passt zu der Klientel der Albert-Einstein-Schule FöS-ES, Sekundarstufe 1.

5.5.2.8 Förderkonzept der Albert-Einstein-Schule

Pädagogische Geschlossenheit (Einfordern von Regeln, Verhaltenserwartungen und Konsequenzen), Coolness-Training ®, Sozialtraining, Starke Strukturierung des Lerntages und der Abläufe, Praktisches Arbeiten in Kleinstgruppen, Klassenlehrerteams, Klassengröße bis zu 15 Schülerinnen und Schüler, Trainingsraumprogramm, Orientierung an den Standards des Classroom-Managements, Heilpädagogisches Voltigieren, Schulsozialarbeit, Organisation und Koordination außerschulischer Hilfen und Angebote.

Weitere Grundsäulen der Förderung:

Individuelle Förderdiagnostik mit dem ELDIB, Strukturierung als Unterrichtsprinzip, Gliederung bzw. Vorordnung des Raumes für unterschiedliche Aktivitäten mit je eigenen Verhaltensanforderungen, sich täglich wiederholende Abläufe und Rituale (Routinen), Gleichförmiger und regelmäßiger Wechsel von Aktivitäten feste Regeln, feste beständige Gruppen, Prinzip des 2-Lehrersystems, täglich wiederkehrende Reflektion von Entwicklungszielen, Arbeit im gebundenen Ganztage, Schülerspezialverkehr- die SchülerInnen werden im Schülerspezialverkehr befördert, in der Regel in Kleinbussen mit bis zu 12 Schülern. Im Bedarfsfall werden SchülerInnen auch einzeln befördert.

5.5.2.9 Einrichtung einer ersten Autismusklasse an der Albert-Einstein-Schule

Mit dieser Ausrichtung begann die ASS-Förderung an der Albert-Einstein-Schule.

Konzept des stark strukturierten Schutzraums (auch vor den anderen Schülern), Sorge vor Übergriffen, Beginn der speziellen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für ASS Förderung, Separierung in eigener Autismusklasse, eigener Pausenhof, kaum Wechsel der Bezugslehrer, Reduktion auf Unterricht am Vormittag/kein Ganzttag, starker Fachaustausch im Kollegium.

5.5.2.10 Konzept der strukturierten Öffnung

Auslöser: Die Schülerinnen und Schüler der Autismusklasse machten zunehmend deutlich, dass sie im System der AES nicht separiert von ihren nichtautistischen MitschülerInnen lernen, leben und spielen wollten. Die KlassenlehrerInnen bestätigten eine gewisse Anreiz- und Aktivierungsarmut, die dadurch entsteht, dass der Austausch zu den anderen SchülerInnen der Schule nur sporadisch gegeben ist.

Die Schule entschied sich daher zu einer konzeptionellen Neuausrichtung der ASS-Förderung an der AES hin zum Konzept einer strukturierten Öffnung.

Ziel ist es hierbei den sicherheitsgebenden Schutzrahmen so lange wie nötig aufrechtzuhalten und gleichzeitig die Möglichkeiten und Anreize für den sozialen Austausch stetig zu erhöhen und die SchülerInnen gemeinsam zu einem qualifizierten Schulabschluss zu begleiten bzw. den Übergang nach der Schulzeit an der AES mit ihnen und ihren Eltern gemeinsam zu organisieren und intensiv betreute Übergabe zu ermöglichen.

Rückschulung:

Was für alle Schüler der Albert-Einstein-Schule gilt, gilt gleichermaßen für die autistischen SchülerInnen:

Soviel Sonderförderung wie nötig, sowenig Sonderförderung wie möglich und deshalb: Ziel des Ganzen ist die Teilnahme an der „normalen“ Gesellschaft und der „normalen“ Schule, Ziel ist die Rückführung in die allgemeine Schule, wann immer

und so schnell wie möglich. Für die Gestaltung der Rückführungsphase wird die Teilnahme dieser SchülerInnen am Gemeinsamen Lernen der weiterführenden Schule vorgeschlagen. Die SchülerInnen behalten ihren Förderschwerpunkt „Autismus“ und wechseln den Förderort. Eine entsprechende Übereinkunft mit der Schulaufsicht ist angestrebt.

Folgende Maßnahmen hat die Schule im Rahmen der strukturierten Öffnung der ASS-Förderung ergriffen:

Spezielle Fortbildung fast aller Lehrerinnen und Lehrer der Schule zum Förderkomplex ASS, Inklusive Beschulung von autistischen und nicht autistischen Kindern in gemeinsamen Klassen, starke Strukturierung und Visualisierung aller Abläufe, Rückzugsmöglichkeiten (Lernboxen) stehen bei Bedarf nicht nur für ASS SchülerInnen bereit, Tokensystem, Schulassistenz, Erarbeitung schulspezifischer Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs, Gemeinsame Pausen aller Schülerinnen und Schüler (Aktive oder Stille Pause).

Therapien und Training finden in Kooperation und im Austausch der Förderschulen statt (Bsp.: SPZ, ATZ).

Klare Strukturen und vorhersagbare, verlässliche Abläufe für alle Schülerinnen und Schüler. Ohne diese Strukturen wäre eine Beschulung auch der Jugendlichen ohne ASS an der Albert-Einstein-Schule FÖS-ES nicht möglich!

5.5.2.11 Zwischenbilanz für das Schuljahr 2017/18

Von insgesamt 125 Schülerinnen und Schülern werden 30 mit ASS (2 Frühkindlicher, 28 Asperger) an der Albert-Einstein-Schule beschult.

Alle Jugendlichen werden inzwischen gemeinsam in heterogenen Klassen, entsprechend ihres Leistungsniveaus, unterrichtet.

Erfolgreiche Beendigung der Schullaufbahn unserer Jugendlichen mit ASS entsprechend der zentralen Schulabschlussprüfungen des Landes NRW.

Rückschulung an inklusiv arbeitende allgemeine Schulen.

5.6 Lese-Rechtschreib-Förderung

Die Fähigkeiten zum Lesen und Rechtschreiben sind als Schlüsselkompetenzen schulischen Arbeitens zu verstehen und bilden darüber hinaus eine zentrale Grundlage mündiger und selbstbestimmter Partizipation an der Gesellschaft. Im Hinblick auf den schulischen Bildungsauftrag zur beruflichen Qualifizierung und der Begleitung unserer SuS beim Übergang in die Arbeitswelt tragen diese Fähigkeiten ebenfalls eine große Bedeutung. Immer wieder werden die individuellen Lese- und Rechtschreibfähigkeiten von unseren Kooperationspartnern in der Berufswelt als diejenigen genannt, welche den Ausschlag darüber geben können, ob ein junger Mensch eine Ausbildungsstelle wahrnehmen kann oder nicht. Daher kommt der Förderung von Lese- und Rechtschreibkompetenzen im schulischen Konzept der Albert-Einstein-Schule eine besondere Rolle zu, welche deutlich über die alleinige Zuständigkeit des Unterrichtsfaches Deutsch hinausgeht. Vielmehr wird die Vermittlung von Lesefähigkeiten und -fertigkeiten, das Erlernen und Verinnerlichen von orthografischem, grammatikalischem und syntaktischem Regelwissen, die Kompensation von individuellen Defiziten in diesen Bereichen und der Aufbau einer generellen Lesemotivation als fächerübergreifende Aufgabe verstanden, welche in vielen Bereichen des schulalltäglichen Lebens Berücksichtigung findet.

5.6.1 Diagnose der Lese- und Rechtschreibentwicklung

Nach heutigem Forschungsstand entwickeln sich die Fähigkeiten zum formulierenden Sprechen, sinngebenden Lesen und sicheren, regelgeleiteten Rechtschreiben in enger, gegenseitiger Abhängigkeit und Ergänzung. Die Entwicklung von Lese- und Rechtschreibkompetenzen ist hierbei, ausgehend vom ersten Erlesen/Verfassen einzelner Buchstabenkombinationen bis hin zum Verständnis/Verfassen komplexer Texte, als Fähigkeit zum Aufsuchen und Beherrschen zentraler Lese- und Rechtsschreibstrategien zu verstehen, welche sich in der kindlichen Entwicklung gegenseitig ablösen bzw. ergänzen. Vor diesem Hintergrund sind Schwierigkeiten und Defizite unserer SuS im Lesen und Rechtschreiben überwiegend als Fehlen bzw. nicht habitualisierte Verwendung von Vorläuferstrategien zu verstehen.

Zur Förderung der individuellen Entwicklung unserer SuS scheint es daher unerlässlich, festzustellen welche Strategien jeweils bereits gesichert vorhanden und souverän beherrscht werden, um nächste Entwicklungsschritte formulieren und fördern zu können. Neben der unterrichtsimmanenten Beobachtung und Bewertung von Lese- und Rechtschreibleistungen stehen den KuK an der Albert-Einstein-Schule standardisierte, diagnostische Verfahren zur Verfügung, um die vorhandenen Kompetenzen und eventuelle Entwicklungsverzögerungen unserer SuS festzustellen. Hierzu gehören die Hamburger-Schreibprobe für die Klassenstufen 1-9²⁸, sowie das Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8²⁹.

Derzeit finden diese Diagnoseverfahren jeweils dann ihren Einsatz, wenn von den jeweiligen LuL Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten wahrgenommen werden. Ab dem Schuljahr 2013/2014 werden alle SuS in wiederkehrendem Tonus mit diesen Instrumenten diagnostiziert werden.

5.6.2 Kleingruppenförderung bei Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten

Das Rechtschreibtraining wurde im Anschluss an eine kollegiumsinterne LRS-Fortbildung zum Schuljahr 2011-2012 ins Leben gerufen. Entsprechend der ELDiB Auswertungen und der Beobachtungen v.a. im Deutschunterricht melden die KuK der Klassen 5/6 zu Beginn eines Schuljahres SuS für die Rechtschreibförderung an.

Je nach Stundenplanlage findet das Rechteschreibtraining ein- bis zweimal pro Woche für eine feste Lerngruppe von derzeit 5 SuS statt. Die inhaltliche Ausrichtung der Förderung orientiert sich sowohl an den sprachwissenschaftlichen Konzepten der Förderung bei Lese-Rechtschreibschwäche, als auch an den Konzepten zum Spracherwerb des Deutschen als Zweitsprache. Einen Großteil der Übungen ist aus dem Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung entnommen.³⁰ Die SuS erhalten hierbei ihr individuelles Fördermaterial und bearbeiten die 60 Tageseinheiten in ihrem individuellen Lern- und Arbeitstempo.

²⁸ May, P. (2002): HSP 1-9, Diagnose orthografischer Kompetenz.

²⁹ Auer, M. et al. (2007): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8.

³⁰ Gajewski, K. (2001): Das Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung. Materialien zur systematischen Förderung rechtschreibschwache Kinder. 3.-6. Jahrgangsstufe.

5.6.3 Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung

Das Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung wurde für SuS der 3.– 6. Klasse entwickelt, die einer intensiven Rechtschreibförderung bedürfen.

Kernstück ist der 60-Tage-Lehrgang, in dem die zu erlernenden 360 Wörter systematisch nach Schwierigkeitsgrad geordnet sind. Am Anfang sind einige Wochen lang nur sehr leichte Wörter zu schreiben, sodass die Kinder beim Üben eine Reihe von Erfolgserlebnissen haben. Das Material ist kleinschrittig durchstrukturiert und kann von jedem/jeder LuL ohne spezielles Fachwissen hervorragend eingesetzt werden. Alle teilnehmenden SuS erhalten zu Beginn einen fünffach unterteilten Karteikasten.

Zu Beginn jeder Arbeitsphase werden 6 neue Lernwörter eingeführt, entsprechend ihrer Besonderheiten (Zuordnung nach Wortarten, Groß- und Kleinschreibung, Lauttreue usw.) gemeinsam besprochen und dann zunächst abgeschrieben und schließlich schriftlich auswendig auf den entsprechenden Arbeitsbögen wiederholt.

Abschließend schreiben die SuS einen vorbereiteten Diktattext mit den gelernten Wörtern ab bzw. bekommen diesen individuell von der Lehrkraft diktiert.

Die Fehlerberichtigung der gesamten Arbeitsphase geschieht unmittelbar. Falsch geschriebene Wörter werden nochmals, entsprechend der einführenden Vorgehensweise, besprochen und dann von den SuS korrigiert.

In den kommenden Arbeitseinheiten werden die „alten“ Lernwörter in insgesamt fünf Phasen wiederholt, bevor sie dann als bearbeitet gelten und aus dem Karteikasten entfernt werden.

In Zukunft findet zu dem Training sowohl eine einleitende, als auch begleitende diagnostische Überprüfung der Rechtschreibeentwicklung mit Hilfe der Hamburger Schreibprobe statt. Darüber hinaus soll auch das Angebot zur Förderung bei Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten, im Rahmen der personellen und institutionellen Möglichkeiten der Albert-Einstein-Schule, weiter ausgebaut werden.

5.6.4 Fächerübergreifendes Förderanliegen Lese-Rechtschreibkompetenz

An der Albert-Einstein-Schule wird die Vermittlung von Kompetenzen zum Lesen und Rechtschreiben als fächerübergreifende Aufgabe aller KuK verstanden. Dies soll sich jedoch nicht bloß in der Erkenntnis offenbaren, dass eben in allen Unterrichtsfächern auch gelesen und geschrieben wird. Vielmehr stellen unterschiedliche Fächer unterschiedliche Lese- und Schreibanforderungen an die SuS, welche von den jeweils unterrichtenden KuK explizit aufgegriffen und thematisiert werden. So stellen beispielsweise Anleitungen, Versuchsbeschreibungen und -protokolle im naturwissenschaftlichen Bereich andere Anforderungen an unsere SuS, als dies Zeitzeugenberichte, Tabellen und Zeittafeln im Geschichtsunterricht tun. Aufgabe und Anliegen jeder Lehrkraft an der Albert-Einstein-Schule ist es, den originären Textformen der jeweiligen Unterrichtsfächer Rechnung zu tragen und die SuS in der Handhabung und Beherrschung dieser Textformen zu fördern. Ein besonderes Augenmerk kommt hierbei auch diskontinuierlichen Texten und Hypertexten zu, welche heutzutage von immer größerer Präsenz und Verbreitung sind. In einem erweiterten Verständnis von Lese- und Rechtschreibkompetenz sollen die SuS Medienkompetenz erlangen. Das schulische Anliegen der kompetenten Nutzung neuer Medien- und Textformen trifft hierbei auf eine gesteigerte Motivationslage zur Beherrschung dieser Kompetenzen seitens der SuS, wie wiederholt in fachwissenschaftlichen Studien belegt wurden und wird.³¹

5.6.5 Entwicklung von Textverständnis nach Leisenheimer

Insbesondere mit Fokus auf die höheren Jahrgangsstufen erlangt die Erschließung von komplexer werdenden Texten eine zentrale schulische Bedeutung. Hierbei hat sich das Kollegium der Albert-Einstein-Schule auf eine einheitliche Methode verständigt, um schrittweise und in allen Jahrgangsstufen Lesekompetenz im Sinne von Texterschließung zu fördern.

³¹ vgl. Hurrelmann, B.; Becker, S. (2003): Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht.

Die Fünf-Schritt-Methode zur Texterschließung nach Gerhard Leisenheimer³² (s. *Anhang 12 a*) findet in allen Klassen der Albert-Einstein-Schule Anwendung und gibt gleichzeitig die Operationalisierung der Anforderungen für die einzelnen Klassenstufen vor. Der Fokus im kompetenten Umgang mit komplexer werdenden Texten wird in den einzelnen Jahrgangsstufen folgendermaßen gelegt:

Jahrgangsstufe 5/6	<ul style="list-style-type: none"> • Gründliches Erlesen von Texten • Formulieren einer ersten Stellungnahme (s. <i>Anhang 12 b</i>)
Jahrgangsstufe 7/8	<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung von Vorstufen + • Formulieren einer Problemfrage nach Formulierungshilfen • Beantwortung der Problemfrage
Jahrgangsstufe 9/10	<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholung von Vorstufen + • Zusammentragen der gesammelten Informationen • Präsentation der Ergebnisse

Dieses methodische Vorgehen erweist sich insbesondere als sinnvoll, da es sowohl die unterschiedlichen Schritte der Leseentwicklung im Verlauf der Sekundarstufe repräsentiert und einzeln bearbeiten lässt, als auch eine hohe Überschneidung mit den Schwerpunkten des Kernlehrplans und schulinternen Curriculums Deutsch bietet.³³

³²vgl. Loch, W.; Leisenheimer, G. (2003): Soziales Lernen und Methodenlernen / Kompetenzcurriculum Texterschließung für die Sekundarstufe: BD 9.

³³ s. auch: Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2004): Kernlehrplan für die Hauptschule in NRW- Deutsch.
sowie: Schulinternes Curriculum Deutsch der Albert-Einstein-Schule

5.6.6 Die Schülerbücherei

Auch die Fähigkeit zu lesen ist recht leicht zu trainieren.... indem man regelmäßig liest. Weiterhin indem dies am besten auf freiwilliger Basis und zum eigenen Vergnügen geschieht.

Seit März 2010 verfügt die Albert-Einstein-Schule über eine Schülerbücherei, welche hauptsächlich von den SuS unterschiedlicher Klassen selbst betreut und verwaltet wird. Zum Aufbau einer generellen Lesemotivation, sowie einer stabilen Bindung an das Medium Buch bedarf es einer nicht unterrichtlich gebundenen, vergnügungsorientierten Beschäftigung mit Lesestoffen, sowie einem guten Zugang zu unterschiedlichen Medien. Die fachwissenschaftliche Forschung belegt wiederholt, dass Jugendliche häufig darum wenig, ungerne oder gar nicht in ihrer Freizeit lesen, weil ihnen während des Übergangs vom behüteten Vorlesen zur selbstständigen Leserin/zum selbstständigen Leser schlichtweg der passende, den Vorlieben entsprechende Lesestoff fehlt.³⁴

Daher wurden die Leseinteressen und -gewohnheiten aller SuS der Albert-Einstein-Schule im Frühjahr 2010 mittels eines Fragebogens (s. *Anhang 12c*) erhoben und ausgewertet. Im Anschluss wurden die Medien der neu eingerichteten Schülerbücherei gemäß der Ergebnisse der Befragung immer weiter aufgestockt.

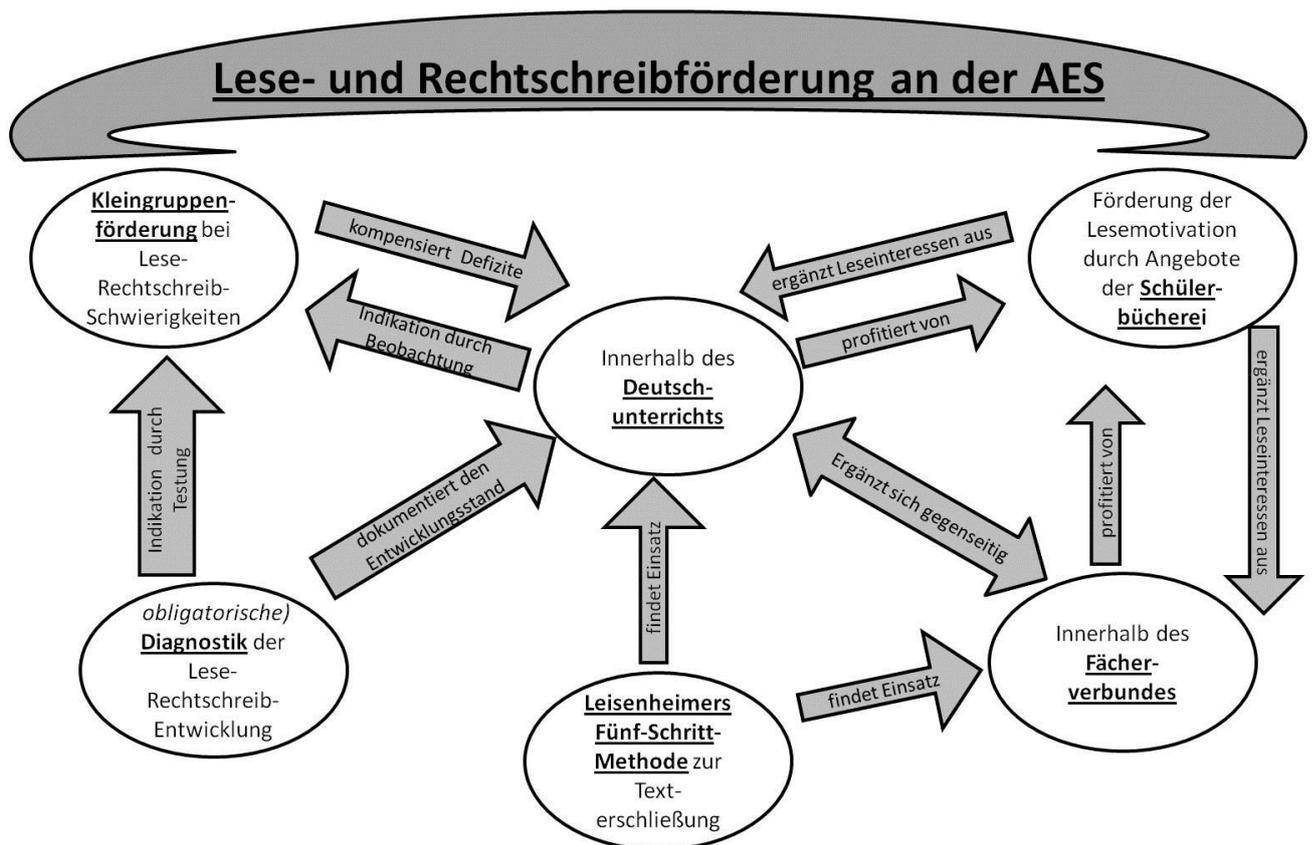
Die Schülerbücherei hat an zwei Schulstunden der Woche geöffnet und wird neben den oben genannten SuS von einer Lehrkraft betreut. Durch ein wöchentlich Bücherei-Pausenkiosk werden weitere Mittel gesammelt, um stets neue Lesestoffe für unsere Schülerschaft bereitzustellen. Neben den gängigen Vertretern der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur gehören auch aktuelle Erscheinungen des Lesemarktes, Biographien von Pop- und Sportgrößen, Sachbücher zu vielen unterschiedlichen Themen, sowie eine große Bandbreite an Comics mit zum Sortiment der Schülerbücherei.

Die Schülerbücherei verfügt heute über etwas mehr als 1000 Medien. Der Großteil dieser Medien wurde von Spendern bereitgestellt oder aus Mitteln des Fördervereins

³⁴ Gattermeier, K. (2003): Literaturunterricht und Lesesozialisation. Eine empirische Untersuchung zum Lese- und Medienverhalten von Schülern und zur lesesozialisatorischen Wirkung ihrer Deutschlehrer.

der Albert-Einstein-Schule angeschafft. Allen Spendern, sowie den Mitgliedern des Fördervereins sei an dieser Stelle nochmals herzlichst Dank gesagt!

5.6.7 Grafische Darstellung der Elemente zurr Lese-Rechtschreib-Förderung an der Albert-Einstein-Schule



5.7 Heilpädagogisches Voltigieren

5.7.1 Hintergrund

Zum Auf- und Ausbau der emotional- sozialen Kompetenzen der SuS werden verschiedene Förderkonzepte an der Albert-Einstein-Schule umgesetzt. Der Integration von Bewegungs- und Sportangeboten in den Unterrichtsalltag wird an der Schule besondere Bedeutung beigemessen. Die Bewegung als Fördermaßnahme dient vor allem dem Spannungsabbau, der Bewegungsförderung, dem Aufbau bzw. Erhalt von körperlicher Fitness, der Suchtprophylaxe, der Förderung des Gemeinschaftsgefühls und dem Aufbau und der Festigung von Regelbewusstsein.

5.7.2 Inhalt

Der Ausgangspunkt des Heilpädagogischen Voltigierens ist das Voltigieren, das eine selbständige Disziplin im Pferdesport darstellt.

Beim Voltigieren wird das Pferd von einem Longen- Führer geführt. Das Pferd geht hierbei an einer langen Leine, der Longe, auf dem Zirkel mit einem Durchmesser von ca. 15 Metern um den Longen- Führer herum. Das Pferd wird abwechselnd auf beiden Händen (Seiten) in den drei Grundgangarten (Schritt, Trab, Galopp) longiert.

Währenddessen führt die Voltigiererin bzw. der Voltigierer turnerisch-gymnastische Übungen auf dem Pferderücken aus. Neben Einzelübungen gibt es Partner- und Gruppenübungen, bei denen bis zu drei Voltigiererrinnen und Voltigierer gleichzeitig auf dem Pferd Übungen zeigen.³⁵

Die Rahmenbedingungen des Voltigierens werden beim Heilpädagogischen Voltigieren übernommen. Unterschiedlich ist lediglich die Zielsetzung.

Im Mittelpunkt des Heilpädagogischen Voltigierens steht die individuelle (*vgl. 5.2 "Konzepte zur individuellen Förderung"*) und gruppenbezogene Förderung mit Hilfe des Mediums "Pferd" als "dem Partner des Menschen".

³⁵ vgl.: Deutsche Reiterliche Vereinigung (Hrsg.) (2008): Richtlinien 3. Für Reiten, Fahren und Voltigieren. Voltigieren.

Das Vorbereiten des Pferdes beim Putzen, Aufgurten und Auftrensen gehört ebenso zur Förderung, wie die Gymnastik gemeinsam mit dem Pferd in der Aufwärmphase, das Voltigieren auf dem Pferd und das Versorgen des Pferdes nach der Voltigier-Stunde. Heilpädagogisches Voltigieren findet zumeist in Gruppen von bis zu sechs Kindern und Jugendlichen statt.

5.7.3 Fördermöglichkeiten

Das Heilpädagogische Voltigieren ist eine besonders vielseitige Sportart und bietet großes Bewegungspotential mit hohem Erlebnis- und Erfahrungswert.

Im Umgang mit dem Pferd wird der Mensch ganzheitlich angesprochen: körperlich, geistig, emotional und sozial.

Im Bereich der Sensorik und Motorik schult das Heilpädagogische Voltigieren eine Vielzahl von Bewegungsfertigkeiten. Es beinhaltet eine hervorragende Gleichgewichts-, Haltungs-, Konzentrations- und Rhythmus- Schulung sowie eine Förderung der Gesamtkörper- Koordination, des Körper- Bewusstseins, der Raum- Lage-Orientierung und der Sinnes- Wahrnehmungen. Die Kinder und Jugendlichen mit dem Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung zeigen Schwierigkeiten in diesen Bereichen. Ihre Freizeitbeschäftigungen sind eher bewegungsarm angelegt und konzentrieren sich meist auf den Konsum verschiedenster Medien-Angebote. Daher ist für die Förderung des emotional-sozialen Bereiches das Heilpädagogische Voltigieren besonders geeignet:

Das Heilpädagogische Voltigieren vermittelt den Schülern vielfältige Handlungs-Kompetenzen durch leicht lösbare Aufgaben und Pflichten rund um das Pferd. Die SuS müssen Vertrauen aufbauen und sich selbst etwas zutrauen. Die Erfolgserlebnisse hierbei lenken von den individuellen Defiziten ab und stärken somit die Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen (*vgl. 5.2 "Konzepte zur individuellen Förderung"*).

Nicht nur dem Pferd gegenüber gilt es Verantwortung zu übernehmen, sondern auch in der Gruppe entstehen Pflichten, deren Übernahme die Kinder und Jugendlichen erlernen müssen. So können sie sich als Teil einer Gruppe wahrnehmen und ein positives Selbstwertgefühl aufbauen und stabilisieren.

Neben den bereits genannten Bereichen bewirkt das Heilpädagogische Voltigieren auch Verbesserungen bei den kognitiven Fähigkeiten. Das Erlernen neuer Übungen

und Begrifflichkeiten fördert beispielsweise die Sprechbereitschaft, Sprachverständnis und -fähigkeit, die Merk- und Konzentrationsfähigkeit und die Begriffsbildung. Zudem kann die Konzentrations- und Reaktionsfähigkeit sowie das Durchhaltevermögen gestärkt werden.

Eine Förderung der genannten Fähigkeiten hilft Kindern und Jugendlichen mit Schwierigkeiten im emotionalen und sozialen Bereich bei der Bewältigung des Alltags und ihrer schulischen Aufgaben. SuS mit diesem Förderschwerpunkt sind häufig schulmüde, haben eine sehr niedrige Frustrationstoleranz und eine Vielzahl von Misserfolgserfahrungen in der Schule gemacht.

Durch eine Verbesserung der zum Lernen notwendigen kognitiven und sozial affektiven Voraussetzungen kann den Schülern geholfen werden die Aufgaben in Schule und Alltag erfolgreicher zu meistern, das Selbstbewusstsein aufzubauen und Freude daran zu gewinnen.

5.7.4 Förderung der emotional-sozialen Kompetenzen

Die soziale Kompetenz kann durch positive Lernerfahrungen im Umgang mit dem Pferd, den Lehrkräften und den Gruppenmitgliedern selbst gefördert werden. Innerhalb der Voltigiergruppe bieten sich eine Vielfalt von Lernsituationen, in denen die sozialen Kompetenzen der Schüler auf- und ausgebaut werden können. Im Mittelpunkt steht hierbei die gemeinsame Betätigung mit dem Pferd innerhalb der Gruppe. Die Schüler unterhalten sich u.a. über das Pferd und kommen miteinander in Kontakt.³⁶ Die Gruppe (mit einer optimalen Größe von sechs Schülern) ist überschaubar und lässt dennoch genug Raum, dass sich Untergruppen bilden können. Als Teamsport gibt es die Möglichkeit, Hilfsbereitschaft und Beziehungsfähigkeit auf- und auszubauen und kooperatives Verhalten zu fördern. Das Verhalten kann durch die emotionale Kontaktaufnahme zum Tier, gezielte Übungen sowie durch eine intensive Gruppendynamik positiv beeinflusst werden. Das Pferd nimmt jeden Menschen so an, wie er ist. Es wertet nicht und ist frei von Vorurteilen, reagiert aber sehr wohl artgerecht und instinktiv auf gutes oder schlechtes Verhalten von Menschen und setzt somit natürliche Grenzen. Die

³⁶vgl.: Ihm, V. (2004): Heilpädagogisches Reiten und Entwicklungsförderung. Theoretische Hintergründe und Fallbeispiele.

Toleranz und Rücksichtnahme im Umgang mit dem Pferd kann auf die Gruppe übertragen werden und so den Umgang der SuS untereinander positiv beeinflussen.

Das Voltigieren zu zweit auf dem Pferd ist ebenfalls ein besonderes Moment der Beziehungs- und Kontaktaufnahme. Zwei SuS finden sich zusammen, um als Team Partnerübungen zu zeigen. Dies erfordert die Bereitschaft, mit dem Mitschüler zu kooperieren und ein gewisses Maß an Vertrauen zu ihm aufzubauen. Denn nur wenn die Partner kommunizieren und sich gegenseitig helfen, die Balance und den richtigen Sitz oder Stand zu finden, können sie sich gleichzeitig auf dem Pferderücken halten und die Übung erfolgreich durchführen.

Die SuS sind im Umgang mit dem Pferd und auf dem Pferd im ständigen Dialog mit dem Tier. Dies geschieht in Form einer nonverbalen Kommunikation. Beim Führen und Putzen des Pferdes und in der gemeinsamen Bewegung treten die Interaktionspartner in Kontakt. Die Beobachtung und Auseinandersetzung mit dem Pferd, mit dessen Eigenarten und Verhaltensweisen, fördert die Fremdwahrnehmung und das Verständnis des Befindens und des Handelns. Diese Fähigkeit, die Emotionen anderer wahrzunehmen und zu verstehen, die eine wesentliche Schlüsselfertigkeit zur Entwicklung der emotionalen Kompetenz darstellt³⁷, ist eine Voraussetzung, um den Kontakt zu Menschen und anderen Lebewesen aufnehmen zu können.

Das Heilpädagogische Voltigieren und der Umgang mit dem Pferd an sich weckt in den SuS ein Gefühl von Vertrauen und Verbundenheit mit dem Tier, was wiederum das Selbstvertrauen der SuS stärkt. Es fordert aber auch ein Verantwortungsbewusstsein, das den Kindern und Jugendlichen verständlich ist, und dass sie bereit sind zu übernehmen.

5.7.5 Umsetzung des heilpädagogischen Voltigierens an der Albert- Einstein-Schule

Die Zielsetzung, Vorgehensweise und Gruppengröße der in der Theorie beschriebenen Förderung wurde für die Fördermaßnahme „Heilpädagogisches Voltigieren“ an der Albert-Einstein-Schule.

³⁷ Saarni, C. (2002): Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. IN: Salisch v., M.(Hrsg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend. Stuttgart, S. 3 - 30.

Die Schüler erhalten dadurch die Möglichkeit, in einem kleineren Rahmen und in einem außerschulischen Umfeld, neben den oben genannten Fördermöglichkeiten, ihre Mitschüler besser kennenzulernen und Freundschaften aufzubauen. Daher ist die zeitweise Aufteilung in kleinere Gruppen als besonders wichtig und förderlich anzusehen (vgl. 5.2 "*Konzepte zur individuellen Förderung*").

Einmal in der Woche fahren SuS zum Römerhof in Frechen-Buschbell. Dies geschieht während der Unterrichtszeit am Vormittag. Der Albert- Einstein- Schule steht ein Bus zur Verfügung, der die SuS von der Schule zum Römerhof bringt und von dort wieder abholt. Eine Person aus dem Klassenleitungsteam fährt mit. Auf dem Römerhof führt eine ausgebildete heilpädagogische Voltigierlehrerin, in Kooperation mit unserer Lehrperson, die Voltigiereinheit durch. Die Handlungsschritte auf dem Hof beinhalten das Ausmisten der Box des Voltigierpferdes, das Vorbereiten des Pferdes, das eigentliche Voltigieren und die Versorgung des Pferdes nach dem Voltigieren. Die Dauer der Förderung (inklusive Bus-Fahrten) beträgt durchschnittlich zwei Stunden. Die Kosten für das Heilpädagogische Voltigieren werden von der Gold-Krämer-Stiftung³⁸ getragen.

³⁸ Gold-Krämer-Stiftung (2008): Die Stiftung. online: <http://www.gold-kraemer-stiftung.de/stiftung.html> (eingesehen am 02.04.2011)

6. Beraten

6.1 Elternarbeit an der Albert-Einstein-Schule

Das Konzept zur Elternarbeit an der Albert-Einstein-Schule beruht auf den Bausteinen **Transparenz, Begleitung und Kooperation**. Dies schließt einen engen Informationsaustausch, beratende Gespräche sowie insgesamt eine Öffnung der Schule als wesentliche Grundlagen einer effektiven Elternarbeit mit ein. Eltern und/oder Erziehungsberechtigte der SuS, die die Albert-Einstein-Schule besuchen, sind mit der schwierigen Entwicklungsgeschichte ihrer Kinder und Jugendlichen insbesondere dem Scheitern im Regelschulsystem eng verbunden. In vielen Fällen kann von Überforderungssituationen der Eltern gesprochen werden, in anderen Fällen sogar von mangelnder Erziehungsfähigkeit bzw. auch willentlicher Ablehnung ihrer elterlichen Verantwortung. Daraus folgt häufig eine Familienbetreuung oder eine Inobhutnahme der Kinder durch das Jugendamt. Aus schulischer Sicht erfordert dies einerseits die Notwendigkeit, Vertrauen aufzubauen und Unterstützung anzubieten, andererseits auch, Verantwortung und elterliche Pflichten einzufordern. Um entstehende Konflikte lösen zu können, ist die Elternarbeit an der Albert-Einstein-Schule vernetzt mit dem Konzept der kollegialen Beratung und der Kooperation mit der Sozialarbeiterin. Zudem ist eine Fortbildung zum Thema Gesprächsführung und Beratung „unter erschwerten Bedingungen“ geplant.

Genauer betrachtet, erfüllen folgende konkrete Vereinbarungen und Maßnahmen den ersten Anspruch des Konzepts, nämlich den der **Transparenz**. Kein SuS wird an der Albert-Einstein-Schule unterrichtet, der nicht zunächst mit mindestens einem Elternteil oder Erziehungsberechtigten an einem intensiven Aufnahmegespräch mit den kommenden KLuKL teilgenommen hat. Darin werden die aufzunehmenden SuS und ihre Eltern u.a. über Prinzipien, Konzepte, Pflichten und Rechte informiert (s. *Anhang 13 a - j*). Sie können Fragen stellen und erhalten einen Ausblick auf die förderpädagogische Arbeit.

Hierbei werden vorwiegend zum Erziehungskonzept auch schriftlich konkrete Vereinbarungen mit den Eltern getroffen, um Irritationen im Schulalltag vorweg zu

nehmen. Für SuS, die zum Schuljahresbeginn neu in die Klassen 5 oder 6 aufgenommen werden, wird ein Informationsabend angeboten. An diesem Abend werden die Eltern und Erziehungsberechtigten über die Schulregeln, bestimmte Vorgehensweisen und Ziele der Albert-Einstein-Schule in Kenntnis gesetzt.

Auch die Gestaltung der Homepage hat, neben Elternbriefen bzw. informierenden Elternabenden zu Beginn jedes Schuljahres, das Ziel, aktuelle Neuigkeiten, offizielle Bekanntmachungen sowie Informationen über die Arbeit und MuM direkt und öffentlich zur Verfügung zu stellen. In einem Kontaktformular können Ansprechpartner zu unterschiedlichen Bereichen angeschrieben werden. Die Anfragen werden zeitnah beantwortet. Die Mitwirkung in Klassenpflegschaften und Schulpflegschaft ist erwünscht und dient ebenfalls der Öffnung von Schule. Auf Elternsprechtagen werden Zeugnisse besprochen und neue Förderziele vereinbart. Es können Dokumentationen über das Schuljahr sowie Portfolios eingesehen werden. In einem regelmäßigen kurzen Zeitraum werden Telefonate geführt, um aktuelle Entwicklungen zu schildern oder zu hinterfragen. In einigen Klassen, vor allem der Unter- und Mittelstufe, wird in einem Mitteilungsheft oder Verhaltensbogen täglich u.a. über das Verhalten der SuS informiert.

Für dieses Schuljahr ist erstmalig ein Eltern-Kind-Tag geplant, an dem Eltern die Möglichkeiten haben, mit ihren Kindern einen Unterrichtstag zu erleben.

Um dem zweiten Anspruch gerecht zu werden, Eltern bei ihrem Erziehungsauftrag zu **begleiten**, stehen neben einer grundsätzlich prozess- und zugleich lösungsorientierten Grundhaltung bei Gesprächen folgende Angebote und Maßnahmen zur Verfügung: Alle MuM stehen zu kurzfristigen Gesprächsterminen via Telefon oder in der Schule, notfalls auch bei einem Hausbesuch zur Verfügung. Auch die Schulleitung plant zeitliche Reserven ein, um kurzfristig nötige Gespräche wahrnehmen zu können. So können Eltern von sich aus Unterstützung erfragen und erhalten bzw. bei akuten Problemsituationen zur Erfüllung erzieherischer Verantwortung und Pflichten gebeten werden. Auch die Vernetzung mit weiteren Stellen (z.B. Einzelfallhelfer, Ärzten etc.) ist, wenn erwünscht oder nötig, eine sehr enge Form der Begleitung, die MuM der Albert-Einstein-Schule willkommen heißen. Sind die Beratungsgesuche umfangreicher und reichen sie über den Rahmen der Möglichkeiten der MuM einschließlich SZA hinaus, werden den Eltern Beratungsstellen oder Experten vermittelt.

Eine Kooperation mit MuM der Bundesagentur für Arbeit ermöglicht im Bereich Berufsvorbereitung/nachschulische Perspektiven eine sehr enge Begleitung mit Eltern von SuS der Albert-Einstein-Schule. Die Eltern werden zu den individuellen Auswertungs- und Informationsgesprächen in die Schule eingeladen.

In jedem Schuljahr sind die Eltern zu einer Weihnachtsfeier und einem Schulfest eingeladen. Sie können bei der Vorbereitung und Durchführung helfen oder auch nur mit ihren Kindern daran teilnehmen und Aufführungen sowie Spiele und Speisen genießen. Dadurch erleben die Eltern mit ihren Kindern Schule aus einem anderem Blickwinkel, was einer positiven Zusammenarbeit förderlich ist.

Zum dritten wichtigen Baustein des Konzepts zur Elternarbeit an der AES, der **Kooperation** bei der Erziehung, gehören weiterreichende Maßnahmen als die bisher genannten. Wie in der Einleitung des Konzepts angedeutet, muss bei der Elternarbeit an der Albert-Einstein-Schule mit geringer Verantwortungsbereitschaft oder/ und auch vorausgegangenen schwerwiegenden Problemen bei der Erziehung von Seiten der Eltern gerechnet werden. Dies erfordert einen Vertrauensaufbau durch eine respektvolle und ehrliche Grundhaltung. Ebenso unabdinglich ist aber auch feinfühliges bis konfrontatives Hinwirken auf das Verständnis der Eltern hinsichtlich der aktuellen Problemsituation. Im besten Fall erlangen die Eltern Einsicht in die Entwicklungsgeschichte der Problematik und sind in der Lage, daraus Konsequenzen für ihre Erziehungsarbeit zu ziehen. Bei einer blockierenden oder sogar der schulischen Arbeit entgegenwirkenden Haltung der Eltern sind Fortschritte in der Entwicklung der Schüler wenig aussichtsreich. Das Erreichen dieser Ziele soll durch Vereinbarungen mit den Eltern vereinfacht werden. Bei gravierenden Verhaltensproblemen wird durch diese Vereinbarungen und Verträge (s. *Anhang 13 a - j*). ihre Mitarbeit eingefordert, indem die Eltern und Erziehungsberechtigten sich z.B. zu Rückkehrgesprächen in der Schule verpflichtet haben (vgl. 3.2 "Das Trainingsraumprogramm an der Albert-Einstein-Schule").

Hierzu gehören aber auch die o.g. Mitteilungshefte und Telefonate. Es wird von den MuM der Albert-Einstein-Schule, insbesondere von Seiten der KLuKL, ein tägliches Abzeichnen der Mitteilungshefte bzw. eine telefonische Ansprechmöglichkeit eingefordert. Somit können Fortschritte, die in der Schule beobachtet und gefördert werden, im häuslichen Umfeld gewürdigt und unterstützt bzw. negativen Entwicklungstendenzen so schnell wie möglich entgegengewirkt werden. Durch eine

gute Kooperation erleben die Schüler einheitliche, transparente Erwartungen und Anforderungen, verbindliche Rückmeldesysteme und verlässliche Strukturen – alles einer positiven Entwicklung förderliche Komponenten.

6.2 Schulsozialarbeit an der Albert-Einstein-Schule

Die Schulsozialarbeit an der Förderschule Emotionale und soziale Entwicklung hat vorrangig mit den Bedingungen und Störungen der sozialen und emotionalen Entwicklung des Schülers/ der Schülerin im jeweiligen Bezugssystem zu tun. Hierzu zählen die Klasse, Familie und Peer-Group. Die Probleme und Ressourcen des Kindes/ Jugendlichen wirken sich im Lern- und Verhaltensbereich aus. Eine ganzheitliche Betrachtung des Kindes/ Jugendlichen unter Berücksichtigung des familiären und sozialen Umfeldes ist notwendig, um negativen Entwicklungen vorzubeugen (Delinquenz, psychische Störungen, Schulverweigerung etc.) und Stärken zu fördern mit dem Ziel eines eigenverantwortlichen, sozialen und selbstbestimmten Lebens.

Für eine erfolgreiche Arbeit ist die räumliche Anbindung an die Schule notwendig, um den SuS, Eltern und KuK als Vertrauensperson bekannt und unmittelbar ansprechbar zu sein. Ein unabhängiges Agieren vom Ablauf des Systems Schule ist jedoch ebenso notwendig.

Schulsozialarbeit und Sonderpädagogik sind zwei nebeneinander gleichrangig agierende Arbeitsfelder. Zum effektiven Arbeitsablauf und gezielten Hilfestellungen für SuS findet eine enge Kooperation zwischen beiden Disziplinen statt. Hier werden die jeweiligen Arbeitsweisen transparent gemacht und Aufgaben abgesprochen (Teamsitzungen, Konferenzen etc.).

Gesetzliche Grundlagen der Schulsozialarbeit ergeben sich aus den § 1, 9, 13, 14 und 81 KJHG.

6.2.1 Primäre Aufgaben von Schulsozialarbeit

- Präventive Hilfen durch Gruppenarbeit für SuS zum Erlernen von Konfliktverhalten, Abbau von Aggressionen, Aufbau der Gruppenfähigkeit und Stärkung des Selbstbewusstseins
- Beratung von SuS in persönlichen Fragen (Konflikte im familiären und/oder schulischen Umfeld, sowie im Freizeitbereich)
- Unterstützung bei individuellen Entwicklungsschwierigkeiten durch intensive Begleitung in Einzelfällen

- Kriseninterventionen
- Erziehungs- und Familienberatung, Beratung im Kontext der AOSF und Rückschulung
- Kollegiale Beratung
- Unterstützung beim Übergang von der Schule in den Beruf
- Vermittlung von weitergehenden außerschulischen Hilfen
- Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen (Netzwerkarbeit)

6.2.2 Grundprinzipien der Schulsozialarbeit

Um effizient und frühzeitig intervenieren zu können, stellt die Schulsozialarbeit ein **niederschwelliges** Angebot dar. Die Schulsozialarbeiterin kann von SuS, KuK und Eltern ohne Voranmeldung und mit nur geringen Wartezeiten aufgesucht werden.

Die Angebote und Hilfen der Schulsozialarbeit werden von allen Beteiligten **freiwillig** angenommen.

Ein angenommenes Angebot wird von beiden Seiten über den vereinbarten Zeitraum **verbindlich** durchgeführt und wahrgenommen.

Informationen der Beratungsgespräche werden **vertraulich** behandelt und lediglich in Absprache mit den Betroffenen oder in Gefahrensituationen an Dritte weitergegeben.

6.2.3 Methoden der Schulsozialarbeit

- **Aufnahmegespräch:**
Die erste Kontaktaufnahme zu den SuS und deren Erziehungsberechtigten erfolgt grundsätzlich beim Aufnahmegespräch, das gemeinsam mit der Klassenleitung durchgeführt wird.
- **Soziale Gruppenarbeit:**
Durchführung von Klassencoolnesstraining (KCT) zum Abbau von Aggressionen, Erlernen von Regelverhalten und Handlungsalternativen in Konfliktsituationen, Abbau von Opferverhalten und Entwicklung von Empathie, Stärkung des Selbstbewusstseins

- **Soziale Einzelfallhilfe:**
 - Individuelle Beratung, Begleitung und Unterstützung von SuS in besonders schwierigen Lebenssituationen (Trennung- Scheidung, Tod der Eltern, Umgang mit Drogen, Gewalt und Delinquenz, Vernachlässigung, Misshandlung, Schulverweigerung etc.)
 - Individuelle Begleitung bei Rückschulungsverfahren
 - Vermittlung in Konfliktsituationen zwischen Eltern – Schule – SuS
 - Konfliktklärungsgespräche zwischen SuS außerhalb des Unterrichts
 - Entwicklung von individuellen Regeln und Vereinbarungen
 - Stärkung des Selbstwertgefühls

6.2.4 Tiergestützte Pädagogik

Die sozialpädagogische Arbeit an der Albert-Einstein-Schule wird seit 2010 durch den Schulhund Lui unterstützt. Die SuS werden durch den Kontakt mit ihm in ihrer motorischen, kognitiven und sozial-emotionalen Entwicklung gefördert. Hunde geben Hilfe zur Erziehung durch den Abbau von Ängsten, von Einsamkeit und Langeweile, von Hyperaktivität und von Aggression. Durch das Zusammensein mit Lui können die SuS Erfahrungen mit Tieren sammeln und Verhaltensregeln im Umgang kennenlernen. Durch Beobachten des Hundes lernen sie Körpersprache richtig zu deuten und Beschwichtigungsgesten zu verstehen.

Sie erfahren etwas über Bedürfnisse anderer Lebewesen, lernen Rücksichtnahme und übernehmen Verantwortung (Wasser auffüllen, Fressen geben, auf der Straße auf ihn achten). Wichtige Werte für den Umgang mit anderen Lebewesen werden hier vermittelt. Durch das Streicheln des Hundes werden Berührungängste, Aggressionen und Stress abgebaut, die taktile Wahrnehmung gefördert und Beruhigung und Entspannung herbeigeführt. Viele SuS streicheln den Hund sehr geduldig und intensiv, sie gehen trotz ihrer Impulsivität liebevoll und fürsorglich ihm um. Die Selbstkontrolle und Frustrationstoleranz wird also durch den Hund deutlich erhöht. Der Kontakt mit dem Hund bietet vielen Kindern die Möglichkeit sich zu öffnen, neue Beziehungen einzugehen und Vertrauen aufzubauen. Der Hund kompensiert emotionale Defizite indem er Bedürfnisse nach Wärme, Nähe und Zuwendung erfüllt. Regelmäßige Spaziergänge und Aktionen im Freien motivieren die SuS zur Bewegung.

Hygienische und gesundheitliche Vorsorge:

Der Hund wird regelmäßig geimpft, entwurmt und von möglichen Parasiten befreit, alle sechs Monate findet eine allgemeine Untersuchung beim Tierarzt statt.

Regeln für den Umgang mit Lui:

Grundvoraussetzung für einen positiven Effekt des Einsatzes des Schulhundes muss die Festlegung und Einhaltung bestimmter Regeln sein:

- Der Hund wird nur von einem Kind gestreichelt.
- Der Hund darf nicht gerufen werden.
- Nach dem Streicheln müssen die Hände gewaschen werden.
- Ohne Erlaubnis werden dem Hund keine Kommandos gegeben.
- Nur nach Erlaubnis darf der Hund gefüttert werden, nur mit Hundenahrung.
- Es wird nichts auf dem Boden liegen gelassen, was der Hund fressen könnte.
- Der Hund darf nicht in den Küchen- oder Cafeteriabereich.
- Wenn der Hund in der Nähe ist, wird nicht geschrien oder gerannt.

Die Anwesenheit eines Schulhundes fördert das allgemeine Wohlbefinden der SuS und trägt so maßgeblich zu einem positiven Schulklima bei.

6.2.5 Schülercafé

Das Schülercafé bietet jeden Morgen von 8.15-8.30 Uhr die Möglichkeit zu frühstücken. Da die Albert-Einstein-Schule ein großes Einzugsgebiet hat, müssen viele SuS früh aus dem Haus und haben eine z.T. längere Anfahrt. Einige von ihnen kommen in die Schule ohne gefrühstückt zu haben. Im Schülercafé können sie in ruhiger Atmosphäre ankommen, eventuellen Konflikten auf dem Schulhof aus dem Weg gehen und ein einfaches Frühstück zu sich nehmen. Des weiteren bietet das

Schülercafé ein niederschwelliges Gesprächsangebot und Raum für den Austausch alltäglicher Erfahrungen und Erlebnisse. Durch den regelmäßigen Kontakt zu den SuS werden eine intensive Beziehungsarbeit und der Aufbau eines Vertrauensverhältnisses gefördert.

Täglich übernehmen zwei SuS aus unterschiedlichen Klassen, unterstützt durch die Schulsozialarbeiterin, die Verantwortung für das Schülercafé.

Zu ihren Aufgaben gehören unter anderem das Frühstück auszuteilen, den Abwasch zu erledigen, die Tische abzuwischen, sich mit um den Einkauf zu kümmern und dafür zu sorgen, dass die Cafeteria im Anschluss an das Schülercafé wieder sauber und ordentlich ist.

6.2.6 Emanzipatorische Mädchenarbeit

Wöchentlich findet eine Mädchengruppe zur besonderen Unterstützung der wenigen Mädchen im geschützten Raum mit dem Ziel des Austausches, der Solidarität und der präventiven Arbeit gegen Benachteiligung, sexuelle Belästigung und die Sensibilisierung für Themen wie sexualisierte Gewalt statt. Aktuelle Themen, Ängste oder Probleme werden bearbeitet, Konflikte untereinander gelöst.

6.2.7 Ziele der Mädchenarbeit

- Schülerinnen in ihrer Weiblichkeit positiv zu bestärken
- Eigene Grenzen wahrnehmen und damit umgehen
- Positives Gestalten von Beziehungen
- Das Selbstwertgefühl zu stärken
- Rollenstereotype abzubauen und individuelle Lebenskonzepte zu entwerfen
- Unsicherheiten und Konkurrenzsituationen konstruktiv austragen zu lernen

Gemeinsam werden darüber hinaus alterstypische Mädchenthemen besprochen, gespielt, gebastelt oder gekocht.

Einmal im Jahr findet ein gemeinsamer Ausflug aller Mädchen ins Phantasialand nach Brühl statt. *(Für weitere Aspekte zum Themenbereich Gender Mainstream s. 9.4 "Gender Mainstream an der Albert-Einstein-Schule")*

6.2.8 Bewerbungssprechstunde

Wöchentlich findet für alle SuS eine offene Sprechstunde zu den Themen Bewerbung und Praktika statt. Inhalte der Sprechstunde sind die Unterstützung bei der Praktikumssuche, Bewerbungstraining, Telefontraining, Begleitung von Praktika, Kontaktaufnahme mit Betrieben und Berufskollegs, Unterstützung beim Übergang Schule-Beruf, Zukunftsperspektiven entwickeln, Feststellen beruflicher Interessen, Besuch von außerschulischen Informationsveranstaltungen (z.B. Ausbildungsbörse, BIZ)

6.2.9 Weitere Aufgabenbereiche der Schulsozialarbeit im Schulalltag der Albert-Einstein-Schule

- **Projektarbeit**
Mitarbeit bei Projektwochen- und tagen, Schulfesten
- **Begleitung von Klassenfahrten**
Zum Beziehungsaufbau- und pflege zu den SUS in nicht krisenbelasteten Situationen als Basis der kontinuierlichen Arbeit
- **Gremienarbeit**
Mitarbeit in regionalen Arbeitskreisen zu jugendhilfebezogenen Themen
Teilnahme am Arbeitskreis Schulsozialarbeit an Förderschulen emotionale und soziale Entwicklung des Landschaftsverbandes Rheinland
- **Teilnahme an Konferenzen, Teamsitzungen, Fallbesprechungen, Dienstbesprechungen**
- **Teilnahme an Supervisionen, Fortbildungen**
- **Verwaltungstätigkeiten, Abrechnung**
Grundlage dieser Konzeption ist die Rahmenkonzeption für Schulsozialarbeit an Sonderschulen für Erziehungshilfe des Landschaftsverbandes Rheinland– Landesjugendamt vom Feb. 2000 und das Schulprogramm der Albert-Einstein-Schule.

Die Evaluation der Arbeit insgesamt erfolgt mindestens einmal jährlich in der Konferenz gemeinsam. Wöchentlich findet eine Besprechung zwischen Schulsozialarbeiterin und Schulleitung statt, um die anstehenden Arbeiten zu koordinieren, Fragen zu klären und Schwierigkeiten zu besprechen.

Die Evaluation bezüglich der konkreten Arbeit mit einzelnen SuS erfolgt mit den beteiligten Personen im laufenden Prozess und zum Abschluss einer Maßnahme bzw. im Rahmen der Supervision, an der die Schulsozialarbeiterin regelmäßig teilnimmt.

6.3 Berufsorientierung an der Albert-Einstein-Schule

Die Albert-Einstein-Schule setzt in der Berufsorientierung die Vorgaben der Standardelemente des Landesvorhabens "Kein Anschluss ohne Abschluss-Übergang-Schule-Beruf in NRW", kurz „KAoA“ um. Ergänzend zu „KAoA“ versteht die Albert-Einstein-Schule ihren Bildungsauftrag unter anderem darin, ihren SuS neben gesellschaftlichen und sozialen Kompetenzen auch Methoden- und Fachkompetenzen zu vermitteln, Dadurch erhalten die SuS eine umfassende berufliche Handlungskompetenz. Der schrittweise Übergang von der Schule in den Beruf stellt an der Albert-Einstein-Schule einen bedeutsamen Baustein der pädagogischen Arbeit dar. Die meisten SuS haben aufgrund ihres Förderbedarfs im Bereich „Emotionale und Soziale Entwicklung“ Schwierigkeiten, ihren Platz in der Berufswelt zu finden. Denn massive Ängste vor Neuem, ein auffälliges Sozial- und Regelverhalten oder ein hoher Bedarf an Entlastungsphasen erschweren den Zugang zu einem Ausbildungsplatz. Auch fehlt oft die Auseinandersetzung mit den eigenen Interessen und Fähigkeiten, um eine Idee für den eigenen Ausbildungs- bzw. Berufsweg zu entwickeln. Hinzu kommt, dass übersteigerte Erwartungen der SuS oder der Erziehungsberechtigten häufig einer unterdurchschnittlichen Leistungsfähigkeit gegenüberstehen, die nicht selten einen erfolgreichen Schulabschluss verhindert. Daraus resultiert die Notwendigkeit, unsere SuS mit Hilfe verschiedener Angebote, Förderungen und Begleitungen frühzeitig auf die Berufswelt vorzubereiten.

6.3.1 Zentralen Handlungsfelder von " KAoA"

Dabei legt die Albert-Einstein-Schule besonderen Wert auf die Praxis und den Erwerb von Kompetenzen. Die Angebote dafür gehen über die Anforderungen von „KAoA“ hinaus und werden in den folgenden Abschnitten detaillierter dargelegt.

Die Beschreibung aller Standardelemente von „KAoA“ finden sich auf www.berufsorientierung-nrw.de.

Die Potentialanalyse soll die Jugendlichen auf ihrem Weg zu einer sicheren Berufswahl unterstützen. Das Verfahren orientiert sich an den Stärken und verschafft so den SuS differenzierte Einblicke in ihre Fähigkeiten, Interessen und Talente. Gegebenenfalls werden den Jugendlichen konkrete Berufsfelder genannt, die zu ihren Stärken passen. Dies zeigt ihnen schulische sowie berufliche Perspektiven im

Hinblick auf ihre weitere Lebensplanung auf. Daraus folgt eine ausführliche schriftliche Zielvereinbarung mit jedem SuS.

Die SuS erhalten ein Portfolio-Instrument, d.h. einen Berufswahlpass, in dem jeder Schritt zur Berufsorientierung dokumentiert und als Leitfaden zur späteren Berufsfindung genutzt wird.

Die dreitägige Berufsfelderkundung nutzen die SuS, um unterschiedliche Berufsfelder kennenzulernen. Die Auswahl dieser erfolgt auf der Grundlage der Potentialanalyse.

6.3.2 Betriebspraktikum: Drei Wochen jedes Schuljahr und als Langzeitpraktikum

Aufgrund des lebenspraktischen Bezugs stellt das Betriebspraktikum wohl einen der wichtigsten Bausteine der Berufsorientierung dar. An der Albert-Einstein-Schule absolvieren alle Schüler, die das 14. Lebensjahr vollendet haben und mindestens die 9. Klasse besuchen, ein dreiwöchiges Praktikum. Dieses findet jährlich in einem (potentiellen Ausbildungs-) Betrieb statt. Dabei suchen sich die Jugendlichen selbstständig eine Praktikumsstelle - gemäß ihren Ergebnissen der Potentialanalyse, der Berufsfelderkundungen und ihrer Interessen. Zudem besteht die Möglichkeit ab der 9. Klasse, ein Langzeitpraktikum zu absolvieren. Das Prinzip der Selbstständigkeit spielt hierbei eine große Rolle. Die SuS werden zwar gegebenenfalls von ihren LuL oder der Schulsozialarbeit unterstützt, die Kontaktaufnahme zum Praktikumsbetrieb sollte jedoch immer durch den oder die Jugendliche(n) selbst erfolgen. Die Erstellung einer guten Bewerbung und Tipps für das Verhalten im Praktikum prägen zu dieser Zeit den Arbeitslehre-Unterricht. Während des Praktikums werden alle SuS von ihren LuL regelmäßig vor Ort besucht. Der Besuch durch die LuL dient dazu, die Arbeit der SuS zu wertschätzen und bei eventuell auftretenden Problemen als Schlichter zu fungieren. Die Nachbereitung und Auswertung des Praktikums erfolgt in Form einer Praktikumsmappe, die von den Jugendlichen angefertigt wird.

6.3.3 Boys- and Girls-Day ab der 5. Klasse

Der Boys- and Girls-Day ist ein Aktionstag, der einmal im Jahr bundesweit stattfindet. Die SuS gewinnen dabei Einblick in einen Beruf, der überwiegend vom jeweils anderen Geschlecht ausgeübt wird. Details dazu finden sich auf www.girls-day.de bzw. www.boys-day.de.

Besonders am Konzept der Albert-Einstein-Schule ist, dass die SuS bereits ab Klasse 5 zur Teilnahme angeregt werden. So wird die frühzeitige Auseinandersetzung mit beruflichen Perspektiven gefördert. Zugleich wird so das Gender-Bewusstsein in den Prozess der Berufsfindung einbezogen.

6.3.4 Berufsorientierung: digital und an außerschulischen Lernorten

In den Jahrgangsstufen 8 und 9 besuchen die SuS digital - an den Computern der Schule - das Berufsinformationszentrum (BIZ). Mittels dreier Tests zu Berufsinteressen, Fähigkeiten und zur Berufseignung erhalten die SuS hier die Möglichkeit, sich über verschiedene Berufsfelder zu informieren, ihre Fähigkeiten zu ermitteln und mit dem Anforderungsprofil verschiedener Berufsfelder abzugleichen. Ziel des Besuches ist es, bei den Jugendlichen das Interesse für ein Berufsfeld zu entfalten und eine realistische Selbsteinschätzung in Bezug auf Berufschancen und individuelle Passung zu entwickeln.

Auch bei Ausbildungsbörsen und beim „Tag der offenen Tür“ von Berufskollegs oder Firmen können sich die SuS informieren und beraten lassen. Am Besuch dieser Veranstaltungen nimmt die ganze Klasse teil. Im Idealfall ergeben sich für die SuS die Möglichkeit einer Hospitation.

6.3.5 Individuelle Berufsberatung durch die Agentur für Arbeit

Eine enge Kooperation besteht zudem mit der für den Rhein-Erft-Kreis zuständigen Bundesagentur für Arbeit in Brühl. Die Rehabilitations-Beratung der Agentur für Arbeit (Reha-Beratung) stellt sich zu Beginn der Klasse 8 vor und gibt den SuS einen Einblick in die Möglichkeiten, die sich den Jugendlichen nach Beendigung ihrer Schulpflicht bieten.

In der 10. Klasse wird der Kontakt zur Reha-Beratung intensiver: Zu Beginn des Schuljahres erfolgt ein Kennenlern-Gespräch der SuS mit der Reha-Beratung.

Daraus folgen regelmäßige Beratungen. In diesen Gesprächen werden gemeinsam mit den SuS, den Erziehungsberechtigten, den LuL und der/dem StubBo individuelle Pläne für den Start ins Berufsleben ausgearbeitet.

6.3.6 Bewerbungs-Sprechstunde: Hilfe für SuS zu festen Zeiten

Die Bewerbungs-Sprechstunde ist ein fest installiertes Instrument an der Albert-Einstein-Schule. Sie unterstützt SuS bei der Suche nach Praktika oder einem Berufskolleg und bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz. Die Bewerbungs-Sprechstunde wird zu festen Zeiten von der /dem StubBo angeboten. Die Anmeldung erfolgt über die jeweiligen KLuKL.

6.3.6.1 Halbjährliche Beratungsgespräche setzen die Begleitung fort

Ab Klasse 8 findet in jedem Halbjahr ein Beratungsgespräch mit den KLuKL und der StubBo statt. Hier wird der Ist-Zustand erfasst, gemeinsam reflektiert und weitere Ziele festgelegt. Grundlage der Beratung ist der Berufswahlpass. Zu diesen Gesprächen werden je nach Bedarf Erziehungsberechtigte, Schulsozialarbeit, Jugendamt und andere begleitende Unterstützer/-innen eingeladen.

6.3.6.2 Einbindung der Erziehungsberechtigten durch Info-Abend und Sprechstunde

Zu Beginn der Klasse 8 findet ein Info-Abend für Erziehungsberechtigte statt, der sich ausschließlich dem Thema „Berufsorientierung“ widmet. Hier erläutert der / die StuBo das umfangreiche Berufsorientierungskonzept der Albert-Einstein-Schule und die Standardelemente von "Kein Abschluss ohne Anschluss".

Im weiteren Verlauf werden die Erziehungsberechtigten jährlich zu Beratungsgesprächen eingeladen. Auch ein telefonisches oder persönliches Gespräch mit den KLuKL und den Berufswahlkoordinatoren ist jederzeit möglich.

6.3.7 Vermittlung von beruflich relevanten Kompetenzen bereits ab der Unterstufe

Schlüsselkompetenzen spielen beim Zurechtfinden in der Arbeitswelt eine tragende Rolle. Insbesondere die Praktikumsbetriebe geben diesbezügliche Rückmeldungen. Deshalb kommt der Vermittlung von beruflichen Handlungskompetenzen eine besondere Rolle an der Albert-Einstein-Schule zu. Darunter versteht man überfachliche Qualifikationen, die zum Handeln befähigen sollen. Diese sind daher kein Fachwissen, sondern ermöglichen den kompetenten Umgang mit fachlichem Wissen. Namentlich sind damit Sozialkompetenzen wie Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit sowie Personenkompetenzen wie Leistungsbereitschaft, Verantwortungsbewusstsein und Selbstständigkeit gemeint. An der Albert-Einstein-Schule werden diese Kompetenzen vielfältig und vielseitig vermittelt. Hierbei verfolgt die Schule einen fächerübergreifenden Ansatz. Besonders sichtbar ist dies im Fach „Coolness-Training“.

Kooperations- und Teamfähigkeit werden insbesondere durch kooperative Lernformen wie dem Echospiel, Partnerkarten oder dem Gruppenpuzzle (s. 4.3 *"Kooperative Lernformen"*) gefördert. Die Kommunikationsfähigkeit der SuS wird insbesondere in Bewerbungstrainings vermittelt, die Teil der Praktikumsvorbereitung sind. In Rollenspielen nehmen die SuS hierbei sowohl die Rolle der Bewerberin/ des Bewerbers als auch die Rolle einer/ eines Vorgesetzten ein. So können die Jugendlichen auch die Erwartungshaltungen im Bereich der Arbeitswelt mit ihrer Leistungsbereitschaft abgleichen. Im Unterrichtsfach Coolness-Training setzen sich die Jugendlichen vermehrt mit dem Verantwortungsbewusstsein auseinander (s. auch 3.1.1 *"Das Coolness-Training"*).

Entscheidend ist bei der Vermittlung von den Qualifikationen, dass den SuS schon frühzeitig bewusst gemacht wird, welche Werte im Berufsleben gefragt sind. Die Albert-Einstein-Schule setzt daher auf einen sukzessiven Erwerb der Kompetenzen: Bereits ab der Unterstufe übernehmen die SuS Verantwortung. Zum Beispiel durch ihre Mitarbeit im Frühstückscafé. In der Mittelstufe wird die Arbeit in Projekten forciert. Die Jugendlichen lernen hierbei zunehmend selbstständiger zu arbeiten, indem sie sich beispielsweise per Internet-Recherche eigenständig Inhalte aneignen (siehe Medienkonzept) und ihre Handlungsschritte selbstständiger planen. Das Darbieten von Ergebnissen und das damit verbundene Feedback bereiten die SuS

auf das Präsentieren der eigenen Person vor und trainieren Selbstbewusstsein und Kritikfähigkeit. In der Oberstufe liegt das Hauptaugenmerk darauf, wie Lebensläufe und Bewerbungsschreiben verfasst werden. Das diesbezügliche Know-how wird als Eintrittskarte in die Berufswelt verstanden.

Nach Abschluss ihrer Schulzeit an der Albert-Einstein-Schule finden - bis auf einzelne Ausnahmen - die SuS einen beruflichen oder schulischen Anschluss. Dieses sehr gute Ergebnis bestärkt die Albert-Einstein-Schule ihr Berufsorientierungskonzept beizubehalten.

7. Schulleben gestalten

7.1 Feste und Feiern

An der Albert-Einstein-Schule werden unterschiedliche Feste und Feiern kontinuierlich in das Schulleben integriert. Die Feste und Feiern richten sich ebenso nach Feiertagen, Jahreszeiten, wie auch nach der individuellen Schullaufbahn der SuS. Es wird darauf Wert gelegt, dass die gesamte Schulgemeinschaft an Feiern innerhalb der Schule teilnehmen kann.

Der Elternschaft wird es ermöglicht die Schule ihrer Kinder kennen zu lernen und aktiv am Schulleben teil zu haben. An diesen Tagen können die Eltern untereinander in Kontakt treten und auch mit LuL Gespräche führen, ohne dass ausschließlich die schulische Leistung und Förderung ihrer Kinder im Vordergrund steht. Dieser Rahmen erleichtert es der Elternschaft an der Albert-Einstein-Schule in positiven Kontakt mit der Schule ihrer Kinder zu treten.

Den SuS wird der Raum gegeben, gemeinsam aktiv zu werden und Schule als Lebensraum zu erfahren. Es sollen Rahmen gegeben werden, in denen die SuS eine gute Zeit miteinander verbringen und die Gemeinschaft als wertvoll erleben. Besonders an der Albert-Einstein-Schule, als Schule mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung, bieten die gemeinsamen Feste und Feiern den SuS die Möglichkeit, diese als wichtigen Bestandteil eines Jahres kennen zu lernen. Diese besondere Wichtigkeit rührt daher, dass viele unserer SuS aus Elternhäusern stammen, in denen gemeinsame Traditionen teilweise nur wenig Platz finden.

Feste und Feiern dienen außerdem als Zäsur und als Höhepunkte im Jahr. Somit strukturieren sie auch das Schuljahr an der Albert-Einstein-Schule deutlich mit.

7.1.1 Anlässe im Verlauf des Schuljahres

Im Folgenden sollen die Feste im Schuljahresverlauf chronologisch dargestellt werden.

- **Adventssingen**

Beginnend in der ersten Woche der Adventszeit, treffen sich bis zu den Weihnachtsferien interessierte SuS und alle anwesenden KuK, welche keiner Aufsichtsverpflichtung nachkommen müssen, einmal wöchentlich im Foyer zum gemeinsamen Adventssingen. Im Vorfeld üben einige KuK und interessierte SuS auf unterschiedlichen Instrumenten Weihnachtslieder ein. Gemeinsam werden dann in der Zeit von 8.15 bis 8.30 die geprobt Lieder gesungen. Im weihnachtlich geschmückten Foyer werden hierzu Lebkuchen und warmer Kakao verzehrt. Den SuS wird es so ermöglicht, die Adventszeit als Zeit der Besinnung und Gemeinschaft, wahrzunehmen.

- **Weihnachtsfeier**

In der letzten Woche vor Ferienbeginn wird an der Albert-Einstein-Schule traditionell die Schulweihnachtsfeier veranstaltet. Eingeladen werden SuS, KuK, Eltern, Geschwister, sowie ehemalige KUK. In weihnachtlicher Atmosphäre wird von verschiedenen Schülergruppen in Kooperation mit KuK ein Programm vorbereitet, welches auf der Bühne dargeboten wird. Die SuS können sich vor ihren Eltern und Mitschülerinnen und Mitschülern als aktiv und kreativ darstellen. Auf der anderen Seite wird den Eltern die Möglichkeit gegeben ihre Kinder im anderen Kontext zu erleben. Während des Vorlesens einer weihnachtlichen Geschichte, kommt der besinnliche Gedanke der Weihnachtszeit besonders zum Tragen. Im Anschluss gibt es bei Gebäck, Kaffee und Kakao die Möglichkeit in gemeinsamen Austausch zu treten.

- **Karnevalsfeier**

Als rheinländische Schule, wird in der Zeit vor der Karnevalswoche, vor Unterrichtsbeginn, ein „Loss mer singe“ veranstaltet. Hierbei werden sechs neue Sessionslieder gemeinsam mit Liedtext und Musik eingeübt und das Siegerlied der Schule gekürt. Zudem ist die Karnevalsfeier, welche in jedem Jahr an Weiberfastnacht stattfindet, ein fester Termin im Schuljahr der Albert-Einstein-Schule. Bei verschiedenen Spielen, Tänzen und anderen Aktivitäten,

soll den SuS das Brauchtum der Region, in der sie leben, nahegebracht werden. Wenn möglich tritt eine Kölsche-Band auf, was den SuS mittlerweile sehr wichtig ist.. Karneval anders erleben und als festen Punkt im laufenden Jahr wahrzunehmen ist für die Albert-Einstein-Schule besonders wichtig.

- **Sommerfest**

Ebenfalls jährlich findet das Sommerfest der Albert-Einstein-Schule statt. Umrahmt von einem kleinen Bühnenprogramm und einem Spieleparcours für die SuS, deren Geschwister, sowie Kindern von KuK, besteht die Möglichkeit sich bei Kaffee, Kuchen und alkoholfreien Cocktails zu begegnen, in Kontakt zu sein und gemeinsam einen schönen Nachmittag zu erleben.

- **Abschlussfeier**

Als Endpunkt des gemeinsamen Jahres werden in der Woche vor den Sommerferien die Abschluss- und Abgangschüler und -schülerinnen der Albert-Einstein-Schule verabschiedet. Hier werden die Leistungen der Schulzeit gewürdigt und es wird Rückschau auf die gemeinsame Zeit gehalten. Die Eltern und Erziehungsberechtigte der SuS werden eingeladen und gemeinsam mit KuK wird nach dem offiziellen Teil der Feier, zu dem die Schulleitung, der Schülersprecher, die Schülersprecherin sowie Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen Beiträge liefern, über alte Zeiten gesprochen und an neue Zeiten gedacht.

- **Schulversammlung (monatlich)**

Jeden Monat findet unter Leitung und Organisation der VerbindungslehrerInnen und der SchülervertreterInnen die Schulversammlung aller MuM und SuS der Schule im Foyer statt. Die SV ehrt hier stellvertretend für alle SuS der Albert-Einstein-Schule den/die SchülerIn des Monats, besondere Leistungen (Sport, Wettbewerbe usw.) werden ausgezeichnet, neue MuM und SuS stellen sich kurz der Schulgemeinschaft vor bzw. verabschieden sich.

- **Kollegiumsfeiern**

Zusätzlich zu den Festen und Feiern, die mit der gesamten Schulgemeinschaft begangen werden, trifft sich das Kollegium der Albert-Einstein-Schule in regelmäßigen Abständen um gemeinsame Abende zu verbringen. Außerhalb von unterrichtlichen Verpflichtungen in Kontakt zu sein

und das Kollegium als Gruppe zu erleben, wird als wertvoll und gewinnbringend erachtet. Gemeinsamer Austausch, auch über schulische Dinge, dient dabei der Psychohygiene, gegenseitiges Kennenlernen, auch über Schule hinaus, dient dem vertrauensvollen Miteinander. Die Kollegiumsweihnachtsfeier, ein Lehrerausflug und ein Jahresabschlussabend sind fest ins Schuljahr integriert. Des Weiteren findet in regelmäßigen Abständen ein Stammtischtreffen statt, an dem interessierte KuK teilnehmen.

7.2 Schülervvertretung

Die Schülervvertretung (SV) vertritt im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule die Rechte der SuS, fördert und nimmt deren Interessen wahr und wirkt dadurch bei der Gestaltung des schulischen Lebens mit. Dabei soll die SV als Verbindung zwischen Schülerschaft und Lehrerschaft bzw. Schulleitung fungieren. Zum Auftrag der Schule gehört „neben der Vermittlung von Fachwissen auch, Schülerinnen und Schüler zu selbstständigem kritischem Urteil, zu eigenverantwortlichem Handeln und zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten im politischen und gesellschaftlichen Leben zu befähigen“³⁹. Art und Umfang der Mitwirkung bzw. Mitgestaltung des Schullebens sowie der Grad der Selbständigkeit und Verantwortlichkeit bei der Wahrnehmung der Aufgaben hängen dabei von der Entwicklung der SuS ab. Der vorherrschende Förderbedarf unserer Schülerschaft im Bereich „Emotionale und soziale Entwicklung“ bedingt bei dieser Mitwirkung deswegen auch in der SV eine besondere Unterstützung in Person der Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer.

7.2.1 Zusammensetzung der Schülervvertretung

Die Schülervvertretung (SV) setzt sich an der Albert-Einstein-Schule aus allen in den Klassen gewählten Klassensprecherinnen und Klassensprechern, sowie deren Vertreterinnen und Vertretern zusammen. Somit ist in der SV das gesamte Altersspektrum der SuS der Albert-Einstein-Schule vertreten. Die jeweiligen SV-Sitzungen werden von den beiden Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer geleitet.

7.2.2 Wahl der Verbindungslehrer(innen)

Alle SuS der Albert-Einstein-Schule wählen zu Beginn jedes Schuljahres ihre Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer. Dabei werden die Ergebnisse aus allen Lerngruppen zusammengetragen und die beiden LuL mit den meisten Stimmen zu den Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer gewählt.

³⁹ vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2012): Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW BASS (17 – 51 Nr. 1)

Die Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer werden für die Dauer eines Schuljahres gewählt und unterstützen die Schülerversretung bei der Planung und Durchführung ihrer Aufgaben.

7.2.3 Wahl der Schülersprecherin/ des Schülersprechers

Die gewählten Mitglieder der Schülerversretung wählen in der ersten Schuljahressitzung der SV die Schülersprecherin/ den Schülersprecher und dessen / deren Vertretung. Die Schülersprecherin/ der Schülersprecher wird für die Dauer eines Schuljahres gewählt und übernimmt auch repräsentative Aufgaben, zum Beispiel in Form von Moderationen oder Reden bei Schulfestern.

7.2.4 Regelmäßige SV-Sitzungen

An der Albert-Einstein-Schule finden regelmäßige SV-Sitzungen statt, zu der die Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer einladen (s. *Anhang 15 a*). Um die Anliegen und Probleme der SuS angemessen diskutieren zu können, kommt die SV in etwa alle 4 Wochen zusammen. Dafür benötigt die SV pro Sitzung ca. 45 Minuten, d.h. eine Schulstunde. Die Verbindungslehrerinnen und Verbindungslehrer unterstützen die gewählten Mitglieder dabei, die Anliegen der SuS zu formulieren und produktiv umzusetzen. Über Anträge zur Verbesserung des Schullebens wird diskutiert und abgestimmt. Die Ergebnisse bzw. die Vorschläge, die in den SV-Sitzungen ausgearbeitet werden, tragen die jeweiligen Klassensprecherinnen und Klassensprecher bzw. deren Stellvertretung in ihren Klassen vor. Über den Stand der Umsetzung wird in den folgenden SV-Sitzungen diskutiert.

7.2.5 Wahl zur Schülerin/ zum Schüler des Monats

Des weiteren wählen die SV-Mitglieder in den monatlichen Sitzungen jeweils eine Schülerin/ einen Schüler des Monats für die Oberstufe bzw. für die Unterstufe. Jede Lerngruppe stellt hierbei innerhalb des Klassenverbandes mit Hilfe eines kriteriengeleiteten Wahlbogens (s. *Anhang 15 b*) ihre entsprechenden Kandidatinnen und Kandidaten für die Wahl auf. Die Kriterien hierfür repräsentieren die Grundregeln und Werte des Zusammenlebens an der Albert-Einstein-Schule.

Es handelt sich dabei um den regelmäßigen Schulbesuch, einen freundlichen Umgang, die Mitarbeit im Unterricht und das allgemeine Regelverhalten. Die gewählten SuS werden im Foyer vor der gesamten Schülerschaft der Albert-Einstein-Schule geehrt und erhalten ein kleines Präsent und eine Urkunde (s. *Anhang 15c*). Ihre Wahl wird zudem über das Schwarze Brett der SV im Foyer bekannt gegeben, womit der Vorbildcharakter von positivem Verhalten für alle übrigen SuS verdeutlicht werden soll.

7.2.6 Wahl zur Schülerin/ zum Schüler der Woche

Basis für die Kandidatenvorschläge der einzelnen Lerngruppen sind klasseninterne Wahlen zur Schülerin / zum Schüler der Woche. So wählt jede Lerngruppe ihre Schülerin/ ihren Schüler der Woche auf der Basis der oben genannten Kriterien. Die gewählten SuS werden klassenintern geehrt und per Aushang gewürdigt.

7.3 Pausenkonzept

Wer Menschen in 45-Minuten-Rhythmen presst und sie in kognitive, affektive und motorische Lernbereiche zerlegt, darf sich nicht wundern, wenn diese Menschen bisweilen das Klassenzimmer zerlegen; [...] wer körperlose Umgangs- und Lehrformen praktiziert, wird früher oder später damit konfrontiert, dass sich die vernachlässigten Körper nachhaltig in Erinnerung bringen; [...]"

So beschreibt HINTE bereits 1993 eine Entwicklung, die bis heute nicht gestoppt ist. Gewalt und Aggressionen von Jugendlichen nehmen weiterhin zu, auch und insbesondere im Lebensraum Schule. Als mögliche Ursache hierfür ist auch der Bewegungsmangel der Aufwachsenden zu sehen. Dies ist kein Standpunkt, auf den sich HINTE allein bezieht. Andere Autoren sehen durch den Bewegungsmangel, zusätzlich zu den Mängeln in der sozialen Entwicklung, Gefahren für die Entwicklung von Körper und Wahrnehmung. Die Förderung in diesen drei Bereichen stellt einen Großteil der Arbeit an der Albert-Einstein-Schule, Förderschule für die Emotionale und soziale Entwicklung dar.

Daher sind die Schulpausen und die dort stattfindenden besonderen sportlichen Angebote ein wichtiger Bestandteil der Arbeit und des Schullebens an der Albert-Einstein-Schule. Auf die Anteile der Bewegten Schule in der Pause soll im Folgenden näher eingegangen werden (s. 7.3.2 Bewegungsangebote in der Pause).

Ein weiterer Schwerpunkt im Pausenkonzept der Albert-Einstein-Schule ist die Gesundheitserziehung der SuS. Insbesondere Ernährung spielt hierbei eine besondere Rolle, da ein Zusammenhang zwischen Konzentrationsschwächen und einer nicht ausreichenden „quantitativen und qualitativen Ernährung“ zu bemerken ist. Um zumindest die quantitative Ernährung und die damit verknüpfte Konzentrationsfähigkeit zu gewährleisten, gibt es verschiedene Möglichkeiten für die SuS Essen zu erwerben, um im Unterricht angemessen aufmerksam sein zu können. (Diese Möglichkeiten werden unter 7.3.3 "Essensangebote in der Pause" näher vorgestellt werden.)

Als erstes werden die Rahmenbedingungen beschrieben unter denen Pause an der Albert-Einstein-Schule stattfindet. Abschließend wird ein Ausblick aufzeigen welche Schritte auf dem Weg zu einer bewegten und gesunden Pause noch zu gehen sind..

7.3.1 Rahmenbedingungen

Derzeit besuchen etwa 120 SuS die Albert-Einstein-Schule. Dabei sind alle Schulstufen von der fünften bis zur zehnten Klasse vertreten. Zusätzlich kommen Schulverlängerer des elften Schulbesuchsjahres hinzu. Hierdurch ergibt sich eine heterogene Altersgruppe von ca. 10 bis 18 Jahren. Alle zusammen begehen den Großteil der Pausen (Frühpause, Schulpausen) aus schulorganisatorischen Gründen zum größten Teil gemeinsam.

Täglich ergeben sich drei Pausensituationen (à 15 Minuten), an denen die gesamte Schülerschaft teilnimmt; die Frühpause und zwei Schulpausen, die die Unterrichtszeit in drei Blöcke teilen (s. Anhang 16 a). Seit dem Schuljahr 2017/2018, in dem die gesamte Schülerschaft den Ganztagsunterricht an der Albert-Einstein-Schule besucht, ergibt sich in der Mittagspause ein zusätzlicher Pausenblock von 25 Minuten, in dem jeweils drei Klassen den Pausenhof nutzen.

Zusätzlich ist in den nunmehr vier Unterrichtsblöcken Zeit für klassen- und kursinterne Kurzpausen eingeplant. Im ersten Unterrichtsblock ist die Zeit dafür großzügiger berechnet, um z.B. ein Klassenfrühstück zu ermöglichen.

Die Frühpause und die Schulpausen werden mit jeweils drei Aufsichten auf dem vorderen, großen Pausenhof abgedeckt. Als zusätzliches Pausenangebot wird seit dem Schuljahr 2016/2017 auf dem hinteren, kleinen Pausenhof eine „stille Pause“ angeboten. Hier führt eine weitere Lehrkraft die Aufsicht. Genutzt wird diese Pausenart von SchülerInnen, die gerne z.B. ein Buch lesen möchten, oder gemeinsam Karten spielen wollen. Oftmals ist hierfür auf dem großen Pausenhof kein Raum um dieser Beschäftigung nachzugehen. Bisher zeigt sich auch diese Pausenart als durchweg angenommen und gut frequentiert.

Nach dem Unterricht gibt es eine Busaufsicht, mit jeweils zwei Aufsichten, zur Unterstützung der Busfahrer und ihrer Begleitungen.

Alle Lehrkräfte, die nicht als Aufsichten eingeteilt sind und sich im Schulgebäude befinden, stehen über das Funksystem, vor allem in Notsituationen, in Bereitschaft zur Verfügung.

Die Frühpause, die Schulpausen und die Mittagspause finden auf dem großen Hof, der an der Vorderseite des Gebäudes der Albert-Einstein-Schule gelegen ist, statt.

Der kleine Hof (hinten) wird ausschließlich in den Schulpausen als „stille Pause“ genutzt.

Auf dem großen Hof gibt es ein Fußballfeld, ein Basketballfeld und eine Tischtennisplatte, die von den SuS genutzt werden können. Zugehörige Bälle und Schläger können gegen ein Pfand in der Pausenausleihe ausgeliehen werden. In der Pausenausleihe befinden sich außerdem weitere Materialien (Zirkensische Materialien, Wurfspiele u.a.). Der Materialverschleiß stellt ein noch zu lösendes Problem dar und soll im Ausblick behandelt werden.

Unter dem Aspekt der Bewegungsförderung steht seit dem Schuljahr 2017/2018 ein Fitnessparcours mit professionellen Outdoor-Fitnessgeräten zur Verfügung. Jedes Klasse der Albert-Einstein-Schule hat hierzu eine entsprechende Einführung erhalten, wodurch sichergestellt werden soll, dass die sachgerechte Nutzung der Sportgeräte ermöglicht wird.

Im Rahmen der Umwelterziehung wird der Schulhof täglich durch den Hofdienst, welcher jeweils von einer anderen Klasse durchgeführt wird, gereinigt.

7.3.2 Bewegungsangebote in der Pause

Besondere sportliche Angebote spielen, wie in der Einleitung beschrieben, eine große Rolle für die Förderschule mit Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung. Auf dem Weg zur „Bewegten Pause“ steht die Albert-Einstein-Schule noch am Anfang des dafür benötigten demokratischen Prozess (vgl. 7.2.4 "Ausblick").

Zurzeit werden folgende Bewegungsangebote in den Pausen der Albert-Einstein-Schule umgesetzt:

- **Frühpause:**
 - Selbstangeleitetes und von den Aufsichten unterstütztes Spiel mit den Materialien aus der Pausenausleihe.
 - Nutzung der Fitnessgeräte mit Unterstützung der Aufsicht

- **Erste Schulpause:**
 - Von einer Aufsicht organisiertes und geleitetes Fußballspiel für SuS der Klassen 5-7 auf dem Fußballplatz.

- Selbstangeleitetes und von den Aufsichten unterstütztes Spiel mit den Materialien aus der Pausenausleihe.
 - Nutzung der Fitnessgeräte mit Unterstützung der Aufsicht
 - Ggf Spaziergänge mit dem Schulhund als Belohnungsaktion.
- **Zweite Schulpause:**
 - Von einer Aufsicht organisiertes und geleitetes Fußballspiel für SuS der Klassen 8-10 auf dem Fußballplatz.
 - Selbstangeleitetes und von den Aufsichten unterstütztes Spiel mit den Materialien aus der Pausenausleihe.
 - Nutzung der Fitnessgeräte mit Unterstützung der Aufsicht
 - Ggf Spaziergänge mit dem Schulhund als Belohnungsaktion.
- **Mittagspause:**
 - Von einer Aufsicht organisiertes und geleitetes Fußballspiel, für alle anwesenden SuS, auf dem Fußballplatz.
 - Selbstangeleitetes und von den Aufsichten unterstütztes Spiel mit den Materialien aus der Pausenausleihe.
 - Nutzung der Fitnessgeräte mit Unterstützung der Aufsicht
- **Individuelle Klassenpausen:**

Die Klassenleitungen haben die Möglichkeiten Bewegungsangebote in ihren individuellen Kurzpausen in der Klasse, auf dem großen oder dem kleinen Hof und auch in der Umgebung der Schule (z.B. Gummiplatz) anzubieten. Hierzu kann zum Beispiel auch ein nahe gelegener Hartgummiplatz genutzt werden.

7.3.3 Essensangebote in der Pause

Um die Konzentration der SuS den gesamten Schultag über auf einem guten Niveau halten zu können, ist es Teil des Gesundheitskonzepts der Albert-Einstein-Schule verschiedene Angebote über den Tag verteilt anzubieten. So kann in vielen Pausen Essen und Trinken erworben werden.

Im Rahmen der Mittagspause wird den Schülern ein vollwertiges, abwechslungsreiches Mittagessen angeboten. Dies nehmen die Schüler klassenintern in der Mensa ein.

Im Folgenden werden die Essensangebote in den einzelnen Pausen der Albert-Einstein-Schule beschrieben:

- **Frühpause:**
Durch die Schulsozialarbeit organisiertes Frühstücks Café, in dem die SuS für 0,50 € eine kleine Mahlzeit (Cerealien, belegte Brote o.Ä.) erwerben können. Für jeden Wochentag gibt es einen Schüler oder eine Schülerin, der/die bei der Ausgabe und beim Aufräumen hilft.
- **Erste und zweite Schulpause:**
Durch verschiedene Schülergruppen wird häufig ein Pausenkiosk organisiert. In beiden Pausen gibt es die Möglichkeit ein Kiosk anzubieten. Das wird entweder von unterschiedlichen Klassen, oder der Mädchengruppe, mit Unterstützung der Schulsozialarbeit, übernommen. Angebotene Lebensmittel werden, je nach Möglichkeiten, von den SuS selbst zubereitet und verkauft. Wenn ein Gewinn erwirtschaftet wird, geht dieser an die jeweilige Gruppen- oder Klassenkasse, um Ausflüge oder Ähnliches zu finanzieren.
- **Mittagspause:**
Mittagsbewirtung durch eine Gemeinschaftsverpflegung (Caterer).
- **Individuelle Essenspausen:**
Die Phasierung der Unterrichtsblöcke lässt es zu, im Besonderen im ersten Unterrichtsblock, klasseninterne Essenspausen durchzuführen. Es besteht für die Klassen die Möglichkeit das Essen hierfür gemeinsam zuzubereiten (Kochzeile in jeder Klasse, Cafeteria und Küche).

7.3.5 Ausblick

Dieses Konzept stellt die Schritte dar, die die Albert-Einstein-Schule in Richtung einer „Bewegten Pause“ beschreitet. Um eine „Bewegte Pause“ umzusetzen, muss der Dialog mit der Schülervertretung verstärkt und die Schülerbeteiligung ausgebaut

werden, um weitere Bewegungs- aber auch Ruheangebote zu schaffen bzw. weiter auszubauen.

Auch der Weg zur „Gesunden Pause“ ist noch nicht abgeschlossen. So ist zwar in fast jeder Pause ein Essensangebot geschaffen worden. Es besteht aber über die verwendeten Lebensmittel noch kein einheitliches Konzept. So fordert das Konzept der „Gesunden Schule“ den Schwerpunkt bei vitaminreichen, frischen Lebensmitteln.

Auch der Umgang mit Verpackungsmaterialien muss, im Rahmen der Umwelterziehung noch genauer geregelt werden. Dabei sollte die Zielsetzung bei der Müllvermeidung und einem sauberen Schulgelände liegen.

Das Hauptproblem stellt im Moment der Verschleiß der Ausleihmaterialien dar. Das angewendete Pfandsystem sorgt nur in geringem Maß dafür, dass die Materialien nicht Opfer von Vandalismus werden. Vielmehr müssen unsere SuS über fest zugeteilte Dienste ein stärkeres Verantwortungsbewusstsein für diese Materialien entwickeln.

Die hier genannten Probleme müssen noch oder werden bereits von Arbeitsgruppen bearbeitet, um das hier vorhandene Konzept weiter zu entwickeln und unseren SuS weitere Erfahrungsmöglichkeiten zu erschließen und Pausen effektiver für sich nutzen zu können.

7.4 Gemeinsam Unterwegs

Alle Schülerinnen und Schüler der Albert-Einstein-Schule nehmen regelmäßig im Rahmen des Konzeptes „Gemeinsam unterwegs“ an besonderen Gruppenangeboten teil. Hierzu zählen das AES-Camp, Klassenfahrten, Ausflüge und Unterrichtsgänge, Schulübernachtungen und natürlich auch die Teilnahme an verschiedensten Sportveranstaltungen und Turnieren der Region.

7.4.1 Pädagogische Notwendigkeit von „Gemeinsam unterwegs“

Die Angebote von „Gemeinsam unterwegs“ sind für die SuS der Albert-Einstein-Schule als Schule für soziale und emotionale Entwicklung von besonderer Bedeutung und stellen einen gewichtigen Aspekt des gemeinsamen Schullebens dar. Die gruppenspezifischen Entwicklungen und Prozesse wirken meist noch lange über die konkreten Angebote hinaus in den Schulalltag und ermöglichen den SuS somit eine verbesserte Identifikation mit der Schule und Schulgemeinschaft als einem für sie positiv besetztem sozialem Lernumfeld.

Im Rahmen der für die SuS der Förderschule für emotionale und soziale Entwicklung unverzichtbaren Selbstkonzeptarbeit⁴⁰ stellen die Angebote von „Gemeinsam unterwegs“ einen elementaren Bestandteil der Förderung an der Albert-Einstein-Schule dar. Viele SuS der Albert-Einstein-Schule leiden unter unrealistischen Selbstkonzepten und neigen dazu hierbei oftmals auch zu wenig vorteilhaften Übergeneralisierungen. Diesbezüglich bieten sich die Angebote von „Gemeinsam unterwegs“ durch ihre sich vom Schul- und Lebensalltag deutlich abhebenden Ausrichtung im besonderem Maße an, um neue Selbst- und Gruppenerfahrungen zu machen. Die Kinder und Jugendlichen erhalten somit die Möglichkeit, in einem außerordentlichen Lernumfeld eindrücklich neue Perspektiven auf die von Eggert et al. beschriebenen Bereiche Körperkonzept, Fähigkeitskonzept, Selbsteinschätzung und Selbstbild/Selbstbewertung zu entwickeln, zu integrieren und bestenfalls auch auf andere Settings zu transferieren.

Die für viele SuS der Albert-Einstein-Schule in seiner Bedeutung kaum zu unterschätzende Arbeit an ihrem Körperkonzept deckt sich mit der schulkonzeptionellen Schwerpunktsetzung auf den Bereich der

⁴⁰vgl.: Eggert, D.; Bode, S.; Reichenbach, C. (2003): Das Selbstkonzept Inventar (SKI).

Gesundheitserziehung. Die vielfältigen Bewegungsangebote von „Gemeinsam unterwegs“ begünstigen dies ebenso wie die verschiedenen erlebnispädagogischen Angebote, die den SuS ein Austesten und Erweitern ihrer persönlichen Grenzen ermöglichen. Auch die im Rahmen von AES-Camp, Klassenfahrten und Schulübernachtungen stets gemeinsam ausgeführten Formen von Essensplanung und -zubereitung werden unter der besonderen Berücksichtigung gesundheitserzieherischer Aspekte umgesetzt. Natürlich begünstigt auch die Teilnahmen an den Sportveranstaltungen und Turnieren der Region die Arbeit an Körperkonzept und der anderen Bereiche des Selbstkonzepts (s. auch 4.9 "Teilnahme an Sportveranstaltungen").

Ein gewichtiger Vorteil der Selbstkonzeptarbeit im Rahmen von „Gemeinsam unterwegs“ ist der, dass die SuS häufig bereits in den konkreten Situationen ein unmittelbares Feedback für ihr Handeln erhalten. Dieses unterscheidet sich von den im Schulalltag häufig nur mittelbaren, also etwa von den Lehrpersonen geäußerten, Rückmeldungen dadurch, dass es sich unmittelbar aus dem Gelingen oder Nicht-Gelingen einer Situation ableitet: Eine Schülerin etwa, die eine Schulübernachtung konfliktfrei bewältigt hat, wird diese unmittelbare Erfahrung sicherlich gewinnbringender und nachhaltiger in ihr Selbstkonzept integrieren können als z.B. eine allgemeine und mittelbare Note für gutes Sozialverhalten. Somit bieten die Angebote von „Gemeinsam unterwegs“ vielfach ein optimales Lernumfeld zur Entwicklung sozialer Kompetenzen.

Neben den Chancen, die „Gemeinsam unterwegs“ mit Blick auf unmittelbare Lernerfahrungen und Rückmeldungen eröffnet, bietet dieses Konzept vielfach auch die Möglichkeit zu einer besonderen Schwerpunktsetzung auf Angebote im sportlichen, musischen und künstlerischen Bereichen. Weitaus mehr als im Schulalltag kann hier dem natürlichen Bewegungsbedürfnis der SuS Rechnung getragen werden. Auch nehmen musische und künstlerische Angebote einen breiteren Raum ein: Von Landart-Aktionen über gemeinsames Kochen bis hin zu abendlichen Märchenrunden und Lagerfeuergesängen finden die SuS vielfach Möglichkeiten, sich in einer anregenden und weitestgehend druckfreien Atmosphäre ihren künstlerischen Neigungen und Fähigkeiten zu widmen. Hierbei lässt sich häufig beobachten, dass SuS im außerordentlichen und zugleich geschützten Rahmen von „Gemeinsam unterwegs“ eher bereit sind, ihren Emotionen in künstlerischer Form

Ausdruck zu verleihen. Zusätzlich unterstützt wird dies durch die im Rahmen von Ausflügen und Unterrichtsgängen vorgenommenen Besuche kultureller Einrichtungen wie Museen oder Kinos.

7.4.2 Konkrete Angebote

AES-Camp:

Das AES-Camp hat eine lange Tradition an der Albert-Einstein-Schule und wird alljährlich freudig von den SuS erwartet. Nach Möglichkeit nehmen stufenübergreifend alle Klassen daran teil, was die oben beschriebene Wahrnehmung der Schulgemeinschaft als positiv besetztem Lernumfeld begünstigt. Darüber hinaus entsteht durch die aktive Präsenz aller Lehrpersonen inklusive Schulleitung und Schulsozialarbeit ein breitaufgestellter Kompetenzpool, der seinen Ausdruck in vielfältigen Angeboten und Events findet. Die somit ebenfalls entstehenden synergetischen Effekte kommen wiederum den SuS zugute, die auf diesem Wege einzelne Lehrerinnen und Lehrer zeitlich weitaus intensiver beanspruchen können, als dies im Klassenverband möglich wäre. Die AES-Camps zeichnen sich meist durch eine Schwerpunktsetzung auf erlebnispädagogische Elemente (s. hierzu auch 3.3 "Erlebnispädagogik an der Albert-Einstein-Schule") sowie die aktive Einbindung sportlich/musisch/künstlerischer Angebote aus. Darüber hinaus stehen vielfach gruppenspezifische Unternehmungen im Vordergrund, von denen – wie oben bereits beschrieben wurde – das Schulleben weit über die Camps hinaus profitiert.

Klassenfahrten:

Klassenfahrten finden einmal jährlich statt. Die konkrete Rahmensetzung liegt im Ermessensspielraum des jeweiligen Klassenleitungsteams.

Hierbei werden nach Möglichkeit auch die Wünsche, Interessen und Bedürfnisse der SuS berücksichtigt. Die Entscheidung über die jeweilige pädagogische Schwerpunktsetzung richtet sich nach der aktuellen Bedürfnislage der Lerngruppe und verbleibt somit ebenfalls beim Klassenleitungsteam. Grundsätzlich orientiert sie sich jedoch an den oben beschriebenen Grundzügen von „Gemeinsam unterwegs“. Die Finanzierung der Klassenfahrten erfolgt zum einen über die Einbeziehung der

Erziehungsberechtigten, darüber hinaus hat sich jedoch auch die aktive Aquirierung von Spendengeldern als vorteilhaft erwiesen, da auf diesem Wege der ansonsten sehr enge Rahmen etwas erweitert werden kann. Nach Absprache ist eine direkte Einbindung der Schulsozialarbeit in die Planung und Durchführung der Klassenfahrt möglich.

Ausflüge und Unterrichtsgänge:

Ausflüge und Unterrichtsgänge sind fester Bestandteil des Schullebens an der Albert-Einstein-Schule. Die konkrete Planung und Durchführung liegt bei den Klassenleitungsteams, wobei sich hier auch Kooperationen zwischen verschiedenen Klassen wie auch Unternehmungen mit ganzen Stufen bewährt haben. Nach Absprache ist eine Unterstützung und Begleitung durch die Schulsozialarbeit möglich. Neben sportlich ausgerichteten Zielen (z.B. Schwimmbad) finden auch immer wieder musisch/kulturelle Angebote (Kino, LitCologne, Museen etc.) Raum. Auch der Bereich der Berufsvorbereitung nimmt hier einen bedeutsamen Stellenwert ein. Darüber hinaus eignen sich im Rahmen von „Gemeinsam unterwegs“ insbesondere solche Unternehmungen, die die Umsetzung der oben unter „Pädagogische Notwendigkeit“ beschriebenen Ziele begünstigen.

Übernachtungen in der Schule:

Die Schulübernachtungen werden nach Absprache mit Schulleitung und Polizei von den Klassenleitungsteams mit jeweils einer Lern- bzw. Klassengruppe durchgeführt. Aufgrund der meist positiven gruppenspezifischen Prozesse und Entwicklungen bietet es sich in besonderem Maße an, die Schulübernachtungen bereits zu Beginn eines Schuljahres durchzuführen.

Aber auch zu späteren Zeitpunkten eignen sie sich hervorragend dazu, den Gruppenzusammenhalt und das Klassenklima zu verbessern. Wichtiges Merkmal der Schulübernachtungen ist die aktive Partizipation der SuS bei Planung und Organisation des Programms.

Teilnahme an Sportveranstaltungen:

Sportveranstaltungen, bei denen die Schulmannschaften der Albert-Einstein-Schule geschlossen auf- bzw. antreten, sind im besonderen Maße geeignet, neben sozial-emotionalen Schlüsselkompetenzen wie z.B. Fairness und Frustrationstoleranz auch den Gruppenzusammenhalt der SuS zu verbessern. Für eine ausführlichere Darstellung der Sportveranstaltungen, an denen die Albert-Einstein-Schule teilnimmt, sei auf das entsprechende Konzept verwiesen (s. 4.9 "*Teilnahme an Sportveranstaltungen*").

8. Kooperationen

8.1 Lehrerkooperation

Das Konzept der Lehrerkooperation an der Albert-Einstein-Schule beinhaltet sowohl die Zusammenarbeit der LuL untereinander, als auch die enge Kooperation mit der Schulleitung und der Schulsozialarbeiterin.

Die Zusammenarbeit im Kollegium an der Albert-Einstein-Schule ist gekennzeichnet durch feste Strukturen, verbindliche Absprachen, klare Regeln, einheitliches Handeln, einen täglich aktuellen kurzen Informationsaustausch, eine hohe Bereitschaft zum flexiblen Handeln bei jedem einzelnen Kollegiumsmitglied und einen wertschätzenden Umgang untereinander.

Diese Art der Arbeit vermittelt den SuS eine verlässliche Orientierung im Schullalltag mit klaren Grenzen und ermöglicht den KuK auf die individuellen Schwierigkeiten oder Probleme der SuS einzugehen und flexibel reagieren zu können.

Die Zusammenarbeit im Kollegium geht weit über die alltägliche Arbeit in der Schule und das Teamteaching hinaus. Sie beinhaltet auch die gemeinsame Entwicklung und Erstellung von Förderkonzepten, die Beratungsarbeit im Kontext von AO-SF, Elternberatung und Schülerberatung, die Weiterentwicklung bzw. regelmäßige Überprüfung des Ablaufplans bei akuten Krisensituationen und die gemeinsame Konzeptarbeit zur Streitschlichtung, Gewaltprävention und Mediation.

Die Kooperation der LuL an der Albert-Einstein-Schule begründet sich auch in den Beeinträchtigungen der SuS an der Albert-Einstein-Schule.

"Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist und wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann".⁴¹

⁴¹ Myschker, N. (2009): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen-Ursachen-Hilfreiche Maßnahmen.

Innerhalb dieses Konzeptes wird davon ausgegangen, dass deutliche Verhaltensauffälligkeiten im Sinne der Definition von Myschker Ergebnis einer Entwicklungsgeschichte sind. Dies hat meist auch starke negative Auswirkungen auf die schulische Situation eines betroffenen Kindes.⁴² Aufmerksamkeitsdefizite, Leistungs- oder soziale Ängste, dissoziale Verhaltensweisen wie Regelverstöße oder verbale und körperliche Aggressionen und Grenzüberschreitungen und die daraus resultierenden sozialen Schwierigkeiten schränken die tatsächliche Lernzeit eines Kindes oder einer Klasse erheblich ein.

Mit dem Konzept der Lehrerkooperation wird versucht, den negativen Auswirkungen und Folgen entgegenzuwirken, sie möglicherweise zu reduzieren und oder längerfristig sogar abzubauen.

Lehrerkooperation an der Albert-Einstein-Schule ist konzeptionell sowohl im organisatorischen als auch im pädagogischen Bereich fest installiert.

Im Folgenden werden die einzelnen Elemente, die das Konzept der Lehrerkooperation an der Albert-Einstein-Schule ausmachen, aufgeführt und genauer erläutert.

8.1.1 Kooperation durch Absprache

Tägliche Frühbesprechung

Der Schultag an der Albert-Einstein-Schule beginnt mit einer kurzen Dienstbesprechung. Darin werden kurzfristige organisatorische Veränderungen besprochen, (z.B. Pausenvertretung im Krankheitsfall), Informationen aus dem Sekretariat weitergegeben (Krankmeldung von SuS) und pädagogische Informationen ausgetauscht (Mitteilung über eine Besonderheit bei den SuS für z.B. die Frühaufsicht).

Die tägliche Frühbesprechung dient maßgeblich dazu, einen organisatorisch möglichst reibungslosen Ablauf des Schulalltags zu realisieren, um somit Störungen oder Konflikten durch fehlende Absprachen, Aufsichten, Infos usw. vorzubeugen.

Wöchentliche Dienstbesprechung/thematische Konferenz

⁴² Fingerle, M. (2008): Einführung in die Entwicklungspsychopathologie. IN: B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung (67–80).

Jeden Montag findet eine einstündige Dienstbesprechung statt, in der die aktuelle Woche geplant wird. Diese wöchentliche Dienstbesprechung dient als Schnittstelle, zwischen den LuL der Albert-Einstein-Schule, der Schulleitung, der Schulsozialarbeit und dem Sekretariat. Die Dienstbesprechung wird von der Schulleitung vorbereitet. Innerhalb des Ablaufplans gibt es feste Themenbereiche wie Aktuelles aus der Schulleitung, Berichte aus den Klassen oder die Reflexion von akuten Krisensituationen in Anlehnung an das Sicherheitskonzept.

Die Schulleitung, die Schulsozialarbeit, die LuL und die verschiedenen schulinternen Gremien haben die Möglichkeit zum Informationsaustausch, zur Diskussion und zur Beschlussfassung.

In den Planungskonferenzen zu Beginn jedes Schuljahrs wird die Konferenzstruktur festgelegt. Das bedeutet, dass im Anschluss an jede Dienstbesprechung wöchentlich wechselnd unterschiedliche Konferenzen, Arbeitstreffen usw. stattfinden. Dazu gehören die Teambesprechungen, die Unter-/Mittel-/Oberstufenkonferenzen, die Supervision, die Fallberatungen, die Fachkonferenzen, die Lehrerratskonferenzen und die pädagogischen Konferenzen.

Jährliche Planungskonferenzen

Zum Ende eines Schuljahres und vor Schulbeginn des neuen Schuljahres finden an der Albert-Einstein-Schule Planungskonferenzen statt, die strukturell auch durch die Schulleitung vorbereitet werden. Neben vielen organisatorischen Themen und Fragen zum Ende und zu Beginn eines Schuljahres arbeiten die LuL, die Schulleitung und die Schulsozialarbeit insbesondere an den Klassenzusammensetzungen für das kommende Schuljahr. Dabei werden alle schon bekannten SuS für das nächste Jahr an der Albert-Einstein-Schule besprochen und einer Klasse zugeordnet, um ihnen möglichst ihrem Förderbedarf und dem Förderkonzept der Albert-Einstein-Schule entsprechend zu begegnen.

Wenn ein Schüler oder eine Schülerin die Klasse wechselt, findet zwischen den LuL ein Übergabegespräch statt, welches auch von der Schulsozialarbeit begleitet wird, wenn sie mit dem Schüler oder der Schülerin zusammenarbeitet.

Ziel dieses Gesprächs ist ein Informationsabgleich hinsichtlich des individuellen Förderbedarfs, der möglicherweise schon begonnenen Berufsorientierung und der bisher erfolgten Beratungsgespräche mit den Erziehungsberechtigten und den SuS.

In den Planungskonferenzen findet zudem ein Austausch über den Fortbildungsbedarf des Kollegiums statt, in dem abschließend festgelegt wird, zu welchem Thema das Kollegium fortgebildet werden möchte. So können die Kompetenzen der LuL auch in neuen fachlich Gebieten gesteigert und somit auch die Zusammenarbeit in diesen Bereichen optimiert werden.

8.1.2 Kooperation in der Förderung unserer Schülerinnen und Schüler

Partnerklassen

Die Klassen an der Albert-Einstein-Schule werden im Team unterrichtet. Jede Klasse hat eine Partnerklasse. Auf diese Klasse können die LuL zurückgreifen, wenn beispielsweise der Trainingsraum nicht besetzt ist, aber ein Schüler oder eine Schülerin sich so vehement dem Unterricht widersetzt, dass er oder sie nach dem vertrauten Procedere eigentlich in den TR geschickt werden müsste. Die SuS kennen ihre Partnerklassen, so dass es zu keinen weiteren Störungen für andere Klassen kommt.

Gastklassen

In den Planungskonferenzen zu Beginn jedes Schuljahres wird allen SuS eine Gastklasse zugeteilt, in der er/sie unterrichtet wird, falls beispielsweise die Sportsachen vergessen worden sind und so diejenige Schülerin/derjenige Schüler nicht am Sportunterricht teilnehmen kann oder die Klassen wegen Krankheit der Klassenleitung aufgeteilt werden müssen. Hierbei werden die SuS möglichst ihrem individuellen Förderbedarf entsprechend auf die Klassen verteilt. Diese, für die SuS transparente Kooperation zwischen den Klassen, gibt ihnen Sicherheit und ist eine der Grundlagen für einen möglichst konfliktarmen und effizienten Ablauf in diesen Situationen. Die Gast- und Partnerklassen werden auch bei akuten Anlässen genutzt, wenn beispielsweise ein Schüler oder eine Schülerin nicht im Klassenverband unterrichtet werden kann. Absprachen hierzu finden häufig in der Frühbesprechung statt.

Pausenrückmeldung

Das einheitliche Handeln der LuL an der Albert-Einstein-Schule in Bezug auf Regeln, Konsequenzen und Abmachungen bietet den SuS auch in offenen Situationen, bei Übergängen und außerhalb des Klassenverbandes einen festgesteckten Rahmen. Für die Förderung der SuS an der Albert-Einstein-Schule ist eine unmittelbare Rückmeldung über ihr Verhalten wichtig. Aus diesem Grund werden die Klassenlehrer und Klassenlehrerinnen im Anschluss an die Pausen von den Aufsichten sowohl über grenzüberschreitendes Fehlverhalten der SuS als auch über besonders positives Verhalten informiert.

Unterschiedliche Teamkonstellationen im Unterricht

Neben der Klassenleitung durch feste Teams (*vgl. 8.2 "Teamteaching an der Albert-Einstein-Schule"*) werden die SuS im Wahlpflicht- und AG-Bereich, im Fachunterricht, im Bereich Berufsorientierung und nachschulischer Perspektiven, als auch der Gewaltprävention von unterschiedlichen Teams unterrichtet, die auch die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und der Schulsozialarbeit beinhalten. Hierbei ist eine Kooperation zwischen allen Beteiligten unabdingbar. Die Kooperation umfasst die gemeinsame Unterrichtsvorbereitung, die Absprachen über Förderziele, die Zusammenarbeit vor der Klasse, die Vergabe von Zensuren und den Austausch mit den Klassenlehrern und Klassenlehrerinnen.

Die Lehrerkooperation in unterschiedlichen Kleinteams mit verschiedenen Schülergruppen ermöglicht es den LuL der Albert-Einstein-Schule, SuS in verschiedenen Settings zu erleben. Bei den Berichten aus den Klassen oder bei Fallbesprechungen kann aufgrund der eigenen Erfahrung mit den SuS ein intensiverer Austausch stattfinden. In akuten Krisensituationen hilft dieses Konzept die SuS realistisch einzuschätzen und auf diese individuell besser eingehen zu können. In der täglichen Arbeit wirkt sich die Zusammensetzung in verschiedenen Teams positiv auf das Großteam aus. Die Verbindlichkeit von Absprachen, das einheitliche Handeln und der individuell wertschätzende Umgang der LuL mit den SuS werden nicht nur beim direkten Teampartner erlebt, sondern auch in der Zusammenarbeit mit anderen KuK. Dies ist die Grundlage für ein hohes Maß an gelungener Zusammenarbeit auch in Krisensituation. Des Weiteren können sich die LuL der Albert-Einstein-Schule in unterschiedlichen Konstellationen weiterentwickeln, sich beraten und austauschen, da eine direkte Zusammenarbeit besteht.

Um die Zusammenarbeit evaluieren zu können sowie die kollegiale Beratung zu fördern, wurde das QUS-Programm (s. 9.2 "Qualitätsentwicklung in Schule und Unterricht") an der Albert-Einstein-Schule installiert.

Ziel der wechselnden Teamkonstellationen auf Seiten der SuS ist das Einlassen auf verschiedene Bezugspersonen und das Aufzeigen unterschiedlicher Formen des Kooperierens zwischen Lehrpersonen. Die SuS können am Modell lernen, dass man als Mensch sehr unterschiedlich sein kann, verschiedene Standpunkte vertreten und trotzdem wertschätzend und respektvoll miteinander umgehen kann.

8.1.3 Möglichkeiten der Reflexion und Weiterentwicklung in der Lehrerkooperation

Die nachhaltig erfolgreiche Arbeit und Qualitätssicherung an einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung erfordert ein hohes Maß an Beratungs- und Kommunikationsbereitschaft, Reflexions- und Kritikfähigkeit sowie die Bereitschaft sich weiter zu entwickeln.

Im Bereich der Lehrerkooperation sind an der Albert-Einstein-Schule verbindliche sowie freiwillige Angebote installiert und weiterentwickelt worden, die zu diesem Erfolg beitragen sollen.

Jährliche Teamgespräch mit der Schulleitung

Im jährlichen Teamgespräch mit der Schulleitung wird die Arbeit des vergangenen Schuljahres reflektiert und sowohl auf fachlicher als auch pädagogischer Seite nach Bereichen der Weiterentwicklung, Zielsetzung und Standardsicherung gesucht. Dies geschieht sowohl in Bezug auf jedes Teammitglied als auch auf die Zusammenarbeit.

Kollegiale Fallberatung

In der kollegialen Fallberatung haben die LuL die Möglichkeit bestehende Probleme oder einzelne Schüler vorzustellen und zu besprechen, um durch die KuK Hilfestellungen zu erhalten. Grundlage ist ein wertschätzender und professioneller Umgang miteinander, um dem Fallgeber zu ermöglichen sich zu öffnen und das

eigene Handeln bzw. die eigenen Gefühle, Gedanken usw. in die Gruppe einzubringen.

Am Beispiel der Fallberatung kann deutlich aufgezeigt werden, dass das Konzept der Lehrerkooperation an der Albert-Einstein-Schule gelingt, weil die effiziente Nutzung von Ressourcen, das Zurückgreifen auf die Kompetenzen der Einzelnen, die Bereitschaft zu beraten und beraten zu werden, sowie die verlässliche und wertschätzende Zusammenarbeit von allen Beteiligten als Grundvoraussetzung verstanden wird.

Die kollegiale Fallberatung ist als fester Bestandteil der Jahresplanung in die Konferenzstruktur integriert.

8.2 Teamteaching an der Albert-Einstein-Schule

Um den Verhaltensschwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler wirksam begegnen zu können und entsprechend ihrer intellektuellen Möglichkeiten die Lernangebote zu differenzieren, wird ein Großteil der Unterrichtsstunden im Team unterrichtet.

An der Albert-Einstein-Schule gelten klare Absprachen und für Alle transparente und verbindliche Regeln. Diese verlässlichen Strukturen bei gleichzeitiger Bindung an die Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer als feste Bezugspersonen, bieten den SuS auch Hilfen zur Bearbeitung ihrer Konflikte und zum Aufbau eigener Lern- und Arbeitsstrukturen.

Definition Teamteaching

«Teamteaching meint die Planung, Durchführung und Auswertung kommunikativer Lehr- und Lernprozesse durch kooperative Lehrer in Zusammenarbeit mit flexiblen Schülergruppen.»⁴³

«Teamteaching ist eine Form der Unterrichtsorganisation, die Lehrende und die ihnen zugeteilten Schüler einbezieht; zwei oder mehr Lehrende tragen die Verantwortung für den gesamten oder einen beträchtlichen Teil des Unterrichts derselben Schülergruppe und arbeiten zusammen.»⁴⁴

8.2.1 Formen und Ausgestaltung des Teamteachings

Die Teamkonstellationen in nahezu allen Interaktionskontexten des schulischen Arbeitens haben immer auch Modellfunktion für die SuS. Neben der Möglichkeit, sich an Rollenvorbildern zu orientieren, bietet diese Form der Organisation von Lernangeboten an der Albert-Einstein-Schule auch die Option, individuelle Beziehungsangebote zu realisieren und individuellen Bedürfnissen zu entsprechen. In schwierigen Situationen birgt diese Form der Gestaltung des Arbeitens für alle ein hohes Maß an Sicherheit (s. auch 8.3 "Sicherheits- und Unterstützungssystem der

⁴³ Mayer, W. (1994): Anfangs ist das Vergessen viel wichtiger als das Lernen. In Team-Teaching. Zwischen Reparatur-Pädagogik und neuer Lehrer-Rolle. Schulheft 73, S.24.

⁴⁴ Huber, B. (2000). Teamteaching. Bilanz und Perspektiven, S. 24.

Albert-Einstein-Schule") und wirkt damit oft entlastend und deeskalierend für SuS und LuL.

Co-Teaching an der Albert-Einstein-Schule

Formen und Ausgestaltung des Co-Teachings

Die Teamkonstellationen in nahezu allen Interaktionskontexten des schulischen Arbeitens haben immer auch Modellfunktion für die SuS. Neben der Möglichkeit, sich an Rollenvorbildern zu orientieren, bietet diese Form der Organisation von Lernangeboten an der Albert-Einstein-Schule auch die Option, individuelle Beziehungsangebote zu realisieren und individuellen Bedürfnissen zu entsprechen. In schwierigen Situationen birgt diese Form der Gestaltung des Arbeitens für alle ein hohes Maß an Sicherheit (s. auch 8.3 *"Sicherheits- und Unterstützungssystem der Albert-Einstein-Schule"*) und wirkt damit oft entlastend und deeskalierend für SuS und LuL.

Klassenteam

An der Albert-Einstein-Schule ist konzeptionell festgelegt, dass jede Klasse von einem LehrerInnenteam, bestehend aus mindestens zwei Lehrpersonen, geleitet wird. Diese Form der regelmäßigen Zusammenarbeit ist auf einen längeren Zeitraum festgelegt.

Die Kolleginnen und Kollegen arbeiten in der Organisation, Beratung, Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Unterricht in Klassenteams. Ein Teil der Zeit entfällt auf anderweitige Tätigkeiten, wie z.B. die Besetzung des Trainingsraums und geht damit zu Lasten der Doppelbesetzung.

Es wird, neben der Co-Teachingform des „Alternativen Unterrichts“ v.a. zur Binnendifferenzierung, in der Regel die Form des „One teach-one assist“ (Lehrkraft-Assistenz, s.u.) angewendet. Neben den selbstorganisierten regelmäßigen Teamsitzungen, sind im Rahmen der Montagskonferenzen verbindliche Teamzeiten reserviert. Hier besteht die Möglichkeit, sich gegenseitig zu supervisieren und sich teamintern gegenseitig zu beraten. Neben dem Aspekt der Blickfelderweiterung der einzelnen Lehrkraft, sowohl bezogen auf Sichtweisen gegenüber den einzelnen SuS und der Gesamtgruppe, als auch auf eine mögliche Beratung bei der Unterrichtsgestaltung, haben die regelmäßig stattfindenden Teamsitzungen sowohl organisatorische als auch entlastende Funktion. Der Austausch im Anschluss an besonders belastende Situationen bietet ebenfalls eine Möglichkeit zur Entlastung der einzelnen Teampartner. Auch die Planung und die Durchführung von Beratungsgesprächen im Rahmen der Schüler- und Elternarbeit sowie die Anbahnung und Durchführung einer Rück-, Umschulung werden im Klassenteam gemeinsam gestaltet.

Die Verantwortlichkeiten bezüglich der Betreuung der einzelnen SuS, die Anfertigung von Förderplänen, Berichten und Zeugnissen werden entsprechend der Stunden an Unterrichtsverpflichtung teamintern verteilt.

Grundsätzlich sind alle KlassenlehrerInnen gemeinsam verantwortlich für die Führung und Organisation der Klasse und der anfallenden Aufgaben (Bsp. Umsetzung Checkliste CM). Mindestens einmal im Schuljahr findet durch die Schulleitung eine Unterrichtshospitation und anschließende Rückmeldung statt. Begleitend reflektieren die KlassenteampartnerInnen ihre Teamarbeit in einem Abfragebogen ggb. der Schulleitung.

Konkret bedeutet das Co-Teaching an der Albert-Einstein-Schule entsprechend des Ansatzes: Lehrkraft-Assistenz:

- Die Unterrichtsfächer sind teamintern selbstständig entsprechend der Anzahl der Stunden der Unterrichtsverpflichtung paritätisch aufzuteilen. Die Verantwortung für die Unterrichtsvorbereitung und Durchführung liegt dann bei dem/der entsprechenden KollegIn (Lehrkraft).
- In der Unterrichtseinheit hat die „Lehrkraft“ die Verantwortung für den Unterrichtsinhalt und die Assistenz zirkuliert in der Klasse und unterstützt den/die TeampartnerIn (s.u.).
- Eine Unterrichtseinheit wird von maximal 2 LehrerInnen gleichzeitig durchgeführt/begleitet.

Aufgaben der Assistenz u.a.:

- Aktive Unterstützung/Entlastung der unterrichtenden Lehrkraft.
- Akute Krisen aus der Unterrichtssituation deeskalieren, unterbinden und bearbeiten.
- Akute Gespräche (auch tel.) mit SchülerInnen, Eltern, JA, usw. führen (ausschließlich bei Gefahr im Verzug, zur akuten Deeskalation oder nach TR)
- Akute Krisengespräche / Pausennachbesprechungen
- Toilettengänge
- Tokensystem „bedienen“

Das Co-Teaching ist nicht zu nutzen für:

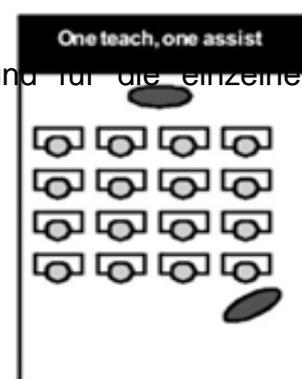
- Das Führen geplanter Gespräche (sowohl persönlich als auch telefonisch)
- Kopieren und Erstellen von Unterrichtsvorbereitungen.
- Das Führen des Klassenbuchs oder von Schulakten.
- Allgemein anfallende Schreivarbeiten im Rahmen der Klassenführung (Zeugnisse, Förderpläne, Vorfallsberichte, usw.)

Annehmen von eingehenden Anrufen auf dem Handy oder über das Sekretariat

Stufenteam

Im Stufenteam werden regelmäßig klassenübergreifende und für die einzelnen Stufen relevante Themen in der Stufenkonferenz bearbeitet.

Klassenübergreifenden Lehrerkooperation



Darüber hinaus gibt es Lehrerkooperationen, bei denen Lehrpersonen klassenübergreifend zusammen mit einer Schülergruppe arbeiten, z.B. im Wahlpflichtbereich, bei Arbeitsgemeinschaften oder der Zusatzförderung 10B.

Eine weitere Form des Teamteachings findet im Fachunterricht, z.B. in den Fächern Coolnesstraining, Sport oder Naturwissenschaften, statt. Hier wird der Unterrichtsinhalt von einem Fachlehrer oder einer Fachlehrerin dargeboten, während ein Klassenleitungsmitglied den Unterricht mit begleitet und hier beispielsweise die sozial-emotionale Förderung oder Differenzierung ermöglicht.

Losere Formen des Teamteachings finden statt, wenn zur Differenzierung oder Zusatzförderung kleine Schülergruppen zu speziellen Inhalten arbeiten (s. *bspw. 5.6.2 "Kleingruppenförderung bei Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten"*).

Team "Lehrkraft - Schulsozialarbeiterin"

Besonders bei Inhalten der emotionalen und sozialen Förderung findet außerdem eine besondere Form des Teamteachings zwischen den LuL und der Schulsozialarbeiterin statt. Diese Form der Zusammenarbeit kann von einer gemeinsamen Gestaltung des Faches Coolnesstraining bis hin zu intensiver Unterstützung in Krisensituationen variieren.

Jede der oben beschriebenen Formen der Zusammenarbeit erweitert den Blick auf den jeweiligen Schüler / die jeweilige Schülerin und wird in die Förderplanung mit einbezogen.

8.2.2 Beobachtung und Austausch, Weiterentwicklung

Im Team werden unterschiedliche Perspektiven eingenommen, unterschiedliche Wahrnehmungen und Beobachtungen werden gemacht, die miteinander abgeglichen oder zueinander in ein Verhältnis gesetzt werden müssen.

Die Beobachtungskultur an der Albert-Einstein-Schule basiert auf gegenseitiger Wertschätzung. Das Beobachten, Protokollieren und Beschreiben von Verhaltensweisen und Situationen führt zu Daten, die miteinander ausgetauscht, besprochen und ausgewertet werden. In den Klassenteams findet ein regelmäßiger und standardisierter Austausch darüber in Teamsitzungen statt. In den Stufen finden Hospitationen zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts statt (s. *auch 9.2 "Qualitätsentwicklung in Unterricht und schule"*).

Bei individuellem Beratungsbedarf wenden sich die Kolleginnen und Kollegen an ihren Teampartner, ihre Teampartnerin oder eine andere Lehrperson des Vertrauens.

Über die Arbeit in den Teams erfolgt mindestens einmal pro Jahr (bei aktuellem Bedarf auch öfter) ein gemeinsamer Austausch in den Konferenzen statt, in dem die KuK die Praxis ihrer Teamarbeit, sowie mögliche Veränderungen und deren Vorteile bzw. Nachteile vorstellen und ggf. Unterstützung erhalten.

Ziel dieses Austausches ist es auch, im Kollegium einen Überblick über die Arbeitsformen zu erhalten und eine Plattform für Metakommunikation institutionell zu schaffen.

Seit dem Schuljahr 2010/2011 findet an der Albert-Einstein-Schule zwei- bis dreimal im Schulhalbjahr eine Supervision unter Leitung des Schulpsychologischen Dienstes des Rhein-Erft-Kreises statt, welche zunächst den Schwerpunkt der Klein- und Großteamentwicklung fokussierte.

Die Evaluation von Formen und Ausgestaltungen des Teamteachings an der Albert-Einstein-Schule findet einmal jährlich durch ein strukturiertes, vorbereitetes Gespräch in der Konferenz statt.

Durch das Kennenlernen von Entwicklungsprozessen innerhalb von Teams und das Einbeziehen dieser Inhalte in die Reflektion über die eigene Arbeit, besonders in den Klassenteams, wird eine prozessorientierte Weiterentwicklung und stete Professionalisierung angestrebt.

8.3 Sicherheits- und Unterstützungskonzept der Albert Einstein Schule

"Hinsehen und Handeln!"

Das Sicherheitskonzept der Albert-Einstein-Schule basiert im Wesentlichen auf sechs Säulen:

1. Prävention
2. Gefahreinschätzung
3. Deeskalation
4. Kommunikation
5. Intervention
6. Reflexion

Prävention

Um problematische Situationen gar nicht erst entstehen zu lassen, bzw. diese frühzeitig zu erkennen, spielt der Leitsatz „Hinschauen und Handeln“ eine zentrale Rolle. Durch klare klassenübergreifende Absprachen und Informationen werden mögliche, schwierige Situationen frühzeitig mit allen MuM der Schule kommuniziert, so dass, noch bevor etwas passieren kann, bereits durch strukturelle, organisatorische oder entsprechende Verhaltensmaßnahmen ein das Entstehen potentiell gefährlicher Situationen bzw. die Wahrscheinlichkeit einer Eskalation minimiert wird. An der Albert-Einstein-Schule findet jeden Morgen eine Dienstbesprechung mit allen MuM statt. Hier werden nicht nur organisatorische Tagesabsprachen getroffen, sondern alle MuM in Bezug auf besondere pädagogische Einzelfallmaßnahmen und Konsequenzen auf den aktuellen Kenntnisstand gebracht. Alle notwendigen Informationen werden auf dem Whiteboard im Lehrerzimmer dokumentiert. Auch das CoolnessTraining stellt eine aktive Prävention dar. Hier lernen SuS sich in problematischen Situationen angemessen zu verhalten (s. 3.1 "*Konzept zum konfrontativen Ansatz*").

Gefahreinschätzung

Zur Vorbeugung möglicher Gefahrensituationen bleiben nach Absprache die Klassentüren geöffnet, um somit im Notfall schneller agieren zu können und einen Überblick über die Lage auf dem Schulflur zu behalten.

Für akute Notfälle hat das Kollegium „Codewörter“ abgesprochen, die dann mit jeweiligen Verhaltens- und Reaktionsweisen verbunden sind.

Deeskalation

Um Situationen nicht eskalieren zu lassen, bzw. bewusst zu deeskalieren, suchen und halten die MuM in Krisensituationen stets den Kontakt zu den betroffenen SuS (direkt oder indirekt). Verhaltenserwartungen und Konsequenzen werden von den MuM stets klar formuliert. Drohungen gegen Personen und Dinge nehmen die MuM grundsätzlich ernst und gehen diesen nach.

Das Kollegium ist in Positionierungs- und Zugriffstechniken für Krisensituationen geschult, die das Ziel einer höchstmöglichen Eigen – und Fremdsicherung haben.

Kommunikation

Alle MuM sind mit Funkgeräten ausgestattet.

Auf diese Weise wurde ein schnelles „Unterstützungssystem“ eingerichtet. Auf entsprechende „Codewörter“ hin wissen alle KuK, egal wo sie sich auf dem Schulgelände befinden, unmittelbar, welche Situation sich wo abspielt und welche Gegen- oder Unterstützungsmaßnahmen zu treffen sind.

Durch die Funkgeräte ist eine hohe und unmittelbare Kommunikationsdichte sichergestellt. Diese enge kommunikative Vernetzung unterstützt ebenfalls die Umsetzung des erzieherischen Auftrags und verringert die Möglichkeiten der SuS Regeln und Absprachen zu umgehen.

Intervention

Alle MuM der Albert-Einstein-Schule agieren bei jeglicher Form von Gewalt, Beleidigung, Bedrohung usw. umgehend und der Situation angemessen!

In Interventionsfällen (akut oder absehbar) wird über das Funknetz, entsprechend vorher abgesprochener Codes, Unterstützung angefordert.

Alle nicht unmittelbar unterrichtenden MuM melden ihr Kommen per Funk zurück und begeben sich **sofort** zur angegebenen Stelle. Entsprechend der Positionierung im Krisenfall nehmen drei KuK ihre Position ein und werden vom Teamleiter ("Rufabsetzer") kurz über die Situation, die Ansagen und Verhaltenserwartungen in Kenntnis gesetzt. Sofern der Teamleiter nicht ausdrücklich die Leitungsrolle im Konflikt abgibt, ist er/sie alleinige Ansprechpartnerin/alleiniger Ansprechpartner sowohl für die betroffenen SuS, als auch für die unterstützenden KuK.

Alle darüber hinaus anwesenden KuK begeben sich wieder zu ihren Lerngruppen (s. *Abbildung unten*).



Alle MuM fordern in Konfliktsituationen grundsätzlich das Einhalten eines Sicherheits-Mindestabstands ein.

Sollten die SuS dieser Aufforderung auch nach mehrmaliger Ansage nicht nachkommen, werten die MuM dies als körperlichen Angriff und sind im Sinne einer Minimierung der Eigen- und Fremdgefährdung angehalten, entsprechend körperlich beruhigend bzw. handlungsunterbindend einzugreifen. Auch hier wurden die MuM der Albert-Einstein-Schule entsprechend professionell geschult und führen in regelmäßigen Abständen Trainingseinheiten durch.

Auch bei massiven Zerstörungen der Schuleinrichtung und des Gebäudes unterbinden die MuM eine weitere Zerstörung bzw. eine möglicherweise daraus resultierende Eigen- und Fremdgefährdung.

Bei deutlichen und direkten Gewaltandrohungen steht die Eigensicherung der KuK, sowie der übrigen SuS im Vordergrund.

In diesen Situationen wird von der Schulleitung auf jeden Fall die Polizei zur Hilfe gerufen und eine Strafanzeige gestellt.

Reflexion

Oben genannte Vorfälle werden von allen Beteiligten unmittelbar nach ihrem Auftreten in Form von Aktennotizen dokumentiert.

Im Falle eines körperlichen Zugriffs wird im Anschluss an den Unterricht eine Dienstbesprechung abgehalten, an der auch alle unbeteiligten MuM auf den aktuellen Informationsstand gebracht und weitere Absprachen (Verhalten, Organisation, Information) abgestimmt werden.

Der gesamte Vorgang, sowie alle Vereinbarungen und Folgemaßnahmen, werden in einem Maßnahmenformular dokumentiert.

Die Albert-Einstein-Schule hat ein Kriseninterventionsteam bestehend aus der Schulleitung, der Schulsozialarbeiterin, dem Hausmeister, der Sicherheitsbeauftragten und der Sekretärin für den Fall eines Feuers, eines Amoklaufs oder eines schweren Unfalls an der Schule gebildet.

- Im Krisenfall verständigt eine Person aus diesem Team die Polizei bzw. Feuerwehr.
- Die Kommunikation über alle weiteren Vorgänge läuft per Funk über die Schulleitung.
- Die Schulleitung ist unmittelbarer Ansprechpartner für die Rettungskräfte.
- Schulsekretärin und Schulsozialarbeiterin informieren die Eltern.

Erste Hilfe

Alle KuK der Albert-Einstein-Schule sind stets in den Maßnahmen zur Ersten Hilfe ausgebildet und frischen ihre Kenntnisse alle zwei Jahre gemeinsam in einer schulinternen Fortbildung auf.

8.4 Konzept zur Arbeit im gemeinsamen Lernen (GL)

Das Konzept des Gemeinsamen Lernens basiert auf den "Leitlinien der Förderschulleitungen des Rhein-Erft-Kreises für eine gelingende Zusammenarbeit im Gemeinsamen Unterricht und in Integrativen

Lerngruppen in der SEK I" von Juni 2012.

Diese GL-Handreichung wurde während einer Schulleiterfortbildung zum Thema „Inklusion“ erstellt (s. *Anhang 18 a*).

Unter der Prämisse „gelingende Zusammenarbeit“ soll mit den oben genannten Leitlinien die Kooperation zwischen Regelschulen und Förderschulen auf der Grundlage größtmöglicher Transparenz und gegenseitiger Wertschätzung optimiert werden.

Sie enthält neben den rechtlichen Rahmenbedingungen auch Leitfäden für die Gespräche der beteiligten Schulleitungen und den beteiligten KuK, sowie konkrete Hilfestellungen für die KuK von den Förderschulen und den Regelschulen im Gemeinsamen Lernen an einer Regelschule in Bezug auf:

- den Arbeitsplatz,
- ein gelingendes Team-Teaching,
- den kollegialen Austauschmöglichkeiten,
- möglichen Ansprechpartner
- und Arbeitsmaterialien zur Konzeptentwicklung.

Etwa zeitgleich hat das Kollegium der Albert-Einstein-Schule einen Katalog von Abordnungskriterien erstellt, der dann wirksam wird, wenn sich niemand der KuK für eine Abordnung bereit erklärt (s. *Anhang 18 b*).

8.5 Kooperationen und Netzwerke

Die Albert-Einstein-Schule pflegt eine Vielzahl von Kooperationen mit anderen Schulen, Betrieben, Institutionen und Behörden in der Region. Das Ziel der Kooperationen ist eine möglichst intensive Vernetzung der Schule in der Region.

Die Beratung, der fachliche Austausch, die gezielte Förderung und Begleitung unserer Schülerinnen und Schüler, die Nutzung außerschulischer Lernorte und die Sicherstellung der weiteren Schul- und Berufslaufbahn sind Felder, auf denen sich die breit aufgestellte und teils über viele Jahre bewährte Kooperation mit unseren Partnern in besonderem Maße auszahlt.

8.5.1 Das „netzwerkE“

Das "netzwerkE Erziehungshilfe" ist ein Netzwerk aus 25 Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung im Regierungsbezirk Köln. Aus jeder dieser Schulen engagieren sich jeweils ein bis zwei MuM im Netzwerk. Das "netzwerkE" existiert seit knapp 10 Jahren und verfolgt das Leitmotiv „den besonderen Wert der Erziehungshilfe zu repräsentieren, Schulen miteinander in Bewegung zu bringen, die Schulen in ihrem beruflichen Alltag zu verbinden und zu stärken sowie ein Forum zum Erfahrungsaustausch und zur Weiterbildung zu bieten“.

Ziele des „netzwerkE“

Das „netzwerkE“ versteht sich als Lobby einer Schülerschaft, die in allen vorangegangenen Diskussionen wenig Berücksichtigung erfahren hat 66. Das Hauptziel ist die Vernetzung des Lehrpersonals an Förderschulen, also der Menschen, die täglich mit den SuS arbeiten. Um dieses Ziel zu erreichen, werden sowohl die KuK als auch die Einzelschulen bei der Schulentwicklung (z.B. Schulprogrammarbeit), bei der Vermittlung sachkundiger Beratung, sowie der Durchführung gemeinsamer Fortbildungsmaßnahmen und gemeinsamer Schulveranstaltungen unterstützt. Hierzu gehört auch der Austausch von aufbereiteten Themen/Materialien für Unterricht und Erziehung.

Im Weiteren verfolgt die Netzwerkarbeit den Aufbau und die Stärkung von Kooperationen mit außerschulischen Partnern. Hierzu gehören die gegenseitige Information über diese Systeme, die Entwicklung von Qualitätsstandards und die

Organisation sowie die Durchführung von gemeinsamen Fortbildungsmaßnahmen. Um diese Kooperation zu stärken und auf Dauer zu etablieren, geht es auch darum Ziele zu dokumentieren und veröffentlichen und einer breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen.

Arbeitsergebnisse, Protokolle, Konzepte, Manuskripte sowie weitere Pressearbeit werden auf der eigenen Homepage zur Verfügung gestellt

(<http://www.netzwerk-e.de>).

Arbeit im Netzwerk

Die MuM des Netzwerks treffen sich in regelmäßigen Abständen (sechsmal jährlich). Die Sitzungen werden von einem Leitungsteam geleitet sowie vor- und nachbereitet. Jedes Treffen findet an einer anderen Förderschule statt, da es zurzeit keinen festen Tagungsraum mehr gibt. Ein großer Vorteil dabei ist es, dass die MuM des Netzwerks so nach und nach alle teilnehmenden Förderschulen kennenlernen und ein Austausch auf mehreren Ebenen stattfinden kann (Kennenlernen verschiedener Arbeitsbedingungen; Ideen zur Gestaltung der eigenen Schule mitnehmen). Die KuK im Netzwerk haben sich in verschiedene Arbeitsgruppen eingeteilt, so dass auf mehreren Ebenen gearbeitet wird und verschiedene Ressourcen genutzt werden (z.B. Fortbildungen, Schule und Beruf/ Berufsorientierung, Schule in Bewegung). Neben den regelmäßigen Treffen gibt es Arbeitstagungen an denen in gezielten Workshops an den angegebenen Zielen konkret weitergearbeitet wird. Durch die Teilnahme am "netzwerkE" entstehen professionelle Kontakte auch über das eigene Kollegium hinaus. Neben dem formellen Austausch entsteht so auch die Möglichkeit zu einer erweiterten kollegialen Beratung. Bestehende Kontakte zu außerschulischen Partnern können weitergegeben und auch andere Hilfestellungen angeboten werden. Die eigene Schule ist dadurch kein abgeschlossenes System mehr, sondern erfährt eine Erweiterung durch die Kooperation mit anderen Schulen, den Ideenaustausch und bleibt so lebendig und dynamisch.

8.5.2 Netzwerk Zukunftsschulen NRW

Seit Herbst 2013 ist die Albert-Einstein-Schule teil des Netzwerkes Zukunftsschulen NRW, welches von der ehemaligen NRW-Bildungsministerin Sylvia Löhrmann ins Leben gerufen wurde. Innerhalb dieses Netzwerkes nimmt die Albert-Einstein-Schule

die Rolle einer Referenzschule ein. Als eine von NRW-weit derzeit 32 Referenzschulen ist die AES nicht nur aktiver Teilnehmer innerhalb des Netzwerkes, sondern gestaltet und organisiert mit ihrer inhaltlichen pädagogischen Ausrichtung und ihrem Know-How die Bildung und Leitung neuer Netzwerke entscheidend mit.

Aktuell leitet die Albert-Einstein-Schule ein Netzwerk regionaler Berufskollegs, Förderschulen und Regelschulen mit dem Ziel Übergänge von SuS aus der Sekundarstufe an die Berufskollegs noch zielführender zu gestalten und hierbei vor allem den pädagogischen Herausforderungen im Rahmen der Inklusion adäquat und handlungsfähig gegenüber treten zu können.

Durch die Auszeichnung als Referenzschule fühlen wir uns in unserer pädagogischen Arbeit bestätigt und durch die Arbeit innerhalb des Netzwerkes in unseren Kooperationsmöglichkeiten und unseren Kompetenzen bereichert.

8.5.3 Gold-Kraemer-Stiftung

Eine langjährige Kooperation besteht mit der Gold-Kraemer-Stiftung, welche mit ihrer Förderung und Unterstützung das Heilpädagogische Voltigieren an der Albert-Einstein-Schule ermöglicht. (s. auch 5.7 Heilpädagogisches Voltigieren)

8.5.4 Initiative „TuWas“

Seit 2018 findet an der Albert-Einstein-Schule das Naturwissenschaftsprojekt „TuWas“ statt. In unterschiedlichen Themenblöcken aus den Bereichen Chemie, Physik und Biologie werden forschendes Lernen, Teamarbeit, Sprachbildung und wissenschaftliche Arbeitsweisen kennengelernt und gefördert. Das Projekt wird von der Industrie- und Handelskammer Köln verwaltet und kann durch die finanzielle Unterstützung der Sparkasse KölnBonn an unserer Schule genutzt werden.

8.5.5 Sportausrüster Decathlon

Vor einiger Zeit hat in Köln-Marsdorf eine Filiale des Sportgeräte- und Sportkleidungsausrüsters Decathlon eröffnet. Aus Sicht der AES handelt es sich um einen „Nachbarn“, der durch seine Angebotspalette kurz nach der Eröffnung zum Kooperationspartner der AES wurde.

So wird die AES mit Material, beispielsweise für die Bundesjugendspiele, ausgestattet und hatte 2017 die Möglichkeit, mit einer Gruppe von Schülerinnen und

Schülern an den Vitalsport Days teilzunehmen. Dort konnten unzählige Sportarten getestet werden. Von den klassischen Ballsportarten wie Fußball, Volleyball oder auch Basketball bis hin zu den etwas "außergewöhnlichen" Sportarten wie American Football, Bogen schießen, Stand up Paddling oder Geocaching.

Die Teilnahme an den Vitalsport Days wird jährlich angeboten.

8.5.6 Krav Maga Consulting Aachen

Die Kooperation mit der Einrichtung des Krav Maga Consulting Aachen ist ein fester Bestandteil des Unterstützungs- und Sicherheitskonzeptes der Albert-Einstein-Schule. In regelmäßigen Trainings (zweimalig pro Schuljahr) werden Maßnahmen der kollegialen Unterstützung und Sicherung von allen Kolleginnen und Kollegen der Albert-Einstein-Schule trainiert, um in bedrohlichen oder eskalierenden Situationen des Schulalltags verantwortungsbewusst, kompetent und sicher im Sinne des Selbst- und Fremdschutzes eingreifen können. Die Trainings und Fortbildungen werden durch Herrn Sascha Baumeister vom Krav Maga Consulting Aachen moderiert und angeleitet.

8.5.7 Weitere Kooperationspartner der Albert-Einstein-Schule

Regelmäßige Unterstützung durch Beratung

- Jugendämter der Region (Allgemeiner sozialer Dienst, Jugendgerichtshilfe)
- Polizei, Präventionsstelle (akute Krisensituationen, Sicherheitskonzept)
- Kurve kriegen (NRW Initiative der Polizei gegen Jugendkriminalität)
- Heinrich-Böll-Schule (Autismusförderung,)
- Ordnungsamt
- Gesundheitsamt
- Jugendzentrum Anyway
- Netzwerk E
- Erziehungsberatungsstellen
- VDS (Fortbildung Coolnesstraining)

- Beratungsstelle der evangelischen Kirche Frechen
- Universität zu Köln
- Bundesagentur für Arbeit (Berufswegberatung durch Fr. Grad)
- Berufsinformationszentrum Brühl

Sponsoren und regelmäßige Unterstützer

- Kreissparkasse Bachem
- Toyota
- RWE
- AOK
- 1.FC Köln
- Gesellschaft für Sportförderung (GFS)
- ALP/BKK

Genauerer über die individuelle Absprachen und die Organisation der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Kooperationspartnern findet sich in den entsprechenden Konzepten.

8.6 Regionale Fachkonferenzen

Bei den regionalen Fachkonferenzen handelt es sich um schulübergreifende Arbeitstreffen, die vom Schulamt organisiert werden. Im Rhein-Erft-Kreis wurden in den letzten Jahren regelmäßig regionale Fachkonferenzen einberufen.

Diese werden jeweils für die einzelnen Schulfächer sowie die einzelnen Schulformen (Grundschule, Realschule, Hauptschule und Gymnasium sowie Förderschule) angeboten.

An der Albert-Einstein-Schule orientiert sich der schulinterne Lehrplan an den Richtlinien und Lehrplänen der Hauptschule, da wir uns als Durchgangsschule verstehen (siehe z.B. Rückschulungskonzept) und somit zielgleich unterrichten. Dementsprechend wurden wir vom Schulamt zu den regionalen Fachkonferenzen der Hauptschulen im Rhein-Erft-Kreis eingeladen. Hierbei standen bisher die drei Hauptfächer Deutsch, Mathematik und Englisch im Fokus. Zukünftig soll auch vermehrt der Blick auf die Nebenfächer gelegt werden. Da ein Schwerpunkt unserer Arbeit ebenso auf dem Übergang zwischen Schule und Beruf liegt, steht im Besonderen das Fach Arbeitslehre im Fokus (s. auch 6.3 "Berufsorientierung").

Die genaue Gestaltung befindet sich noch in der Erarbeitungsphase (s. 8.6.2 "Ausblick").

8.6.1 Zielsetzung

Die regionalen Fachkonferenzen ermöglichen einen schulübergreifenden Austausch über aktuelle Themen. Sie geben Gelegenheit, Grundlagen gemeinsam zu erarbeiten und zu diskutieren, neue Ideen zu entwickeln, um sie ins schulische Kollegium zu transportieren und weiter zu entwickeln (vgl. *Ministerium für Schule und Weiterbildung*⁴⁵).

⁴⁵online unter :

<http://www.kompetenzteams.schulministerium.nrw.de/kompetenzteams/kreis+kleve/fortbildungen.asp>
(eingesehen am 09.11.2012)

Ähnlich wie im "netzwerkE" (s. 8.5 *"Kooperation mit anderen Förderschulen innerhalb des "NetzwerkE"*) kann ein Austausch zwischen den Schulen der Region stattfinden, wobei der Fokus hier eindeutig auf dem fächerbezogenen Austausch liegt. Auch können Kooperationen einzelner Schulen entstehen, so dass der gemeinsame Wissens-Pool allen Schulen zugänglich gemacht wird und die einzelnen Schulen nicht als isolierte Systeme existieren.

Weiterhin können aktuelle Informationen (z.B. schulpolitische Entscheidungen) von den Konferenzleitungen an alle KuK weitergegeben werden.

8.6.2 Umsetzung am Beispiel der Fachkonferenz Englisch

Im Rahmen der regionalen Fachkonferenz Englisch wurde ein erster Kontakt zwischen den Fachkonferenzen Englisch der Gemeinschaftshauptschule Herbertskaul und der Albert-Einstein-Schule hergestellt. Beide Fachkonferenzen trafen sich zu Beginn des Jahres 2012 und erarbeiteten gemeinsam einen ersten Entwurf des schulinternen Lehrplans für das Fach Englisch. Dies bot sich an, da sich beide Schulen räumlich in einer Umgebung befinden, vor allem aber mit demselben Lehrwerk in Englisch arbeiten. An dieser Stelle wurden auch Ideen und Umsetzungsmöglichkeiten für die Unterrichtspraxis ausgetauscht. Die daraus entstandenen Resultate wurden für die Albert-Einstein-Schule modifiziert und in einigen Lerngruppen bereits angewandt. Die gemeinsame Arbeit ist sehr produktiv und soll auch in Zukunft weiter aufrechterhalten werden. Eine Überlegung, die im Raum steht, ist die zukünftige, gemeinsame Ausrichtung von Fachkonferenzen im Fach Englisch, so dass die Standards an der Gemeinschaftshauptschule Herbertskaul eine noch stärkere Orientierungshilfe für unseren Unterricht bilden können. Vor allem im Hinblick auf eine mögliche Rückschulung unserer SuS an die Hauptschule, aber auch bezüglich einer Optimierung der bei uns erreichbaren Schulabschlüsse, ist dies von großer Bedeutung.

8.6.3 Ausblick

Nach Auskunft unserer Kooperationspartner an der Gemeinschaftshauptschule Herbertskaul sollen in diesem Schuljahr wahrscheinlich keine regionalen Fachkonferenzen im Rhein-Erft-Kreis stattfinden, da keine Gelder vom Kreis zur Verfügung gestellt werden. Die Aufgaben sollen womöglich von den

Kompetenzteams des Kreises übernommen werden. Diese sollen dann verschiedene Fortbildungen zu den bisherigen Themen anbieten⁴⁶.

Da die genaue Vorgehensweise noch nicht endgültig bekannt ist, werden wir diese mit unserem neuen Kooperationspartner zunächst und neue Wege zur Kooperation erwägen.

Allgemein ist ein Austausch innerhalb der einzelnen Fachkonferenzen von der Albert-Einstein-Schule gewünscht, damit auch weiterhin die Unterrichtspraxis und die Curricula der Schule den neuen Veränderungen und Vorgaben im Bildungssystem angepasst werden können.

⁴⁶online unter: <http://www.lehrerfortbildung.schulministerium.nrw.de/kompetenzteams/rhein-erft-kreis/angebote.asp> (eingesehen am 09.11.2012)

8.7 Zusammenarbeit mit Partnern aus der Region

Die Albert-Einstein-Schule pflegt eine Vielzahl von Kooperationen mit anderen Schulen, Betrieben, Institutionen und Behörden in der Region. Das Ziel der Kooperationen ist eine möglichst intensive Vernetzung der Schule in der Region.

Die Beratung, der fachliche Austausch, die gezielte Förderung und Begleitung einzelner Schüler, die Nutzung außerschulischer Lernorte und die Sicherstellung der weiteren Schul- und Berufslaufbahn sind Felder, auf denen sich die breit aufgestellte und teils über viele Jahre bewährte Kooperation mit unseren Partnern in besonderem Maße auszahlt.

8.7.1 Kooperationspartner der Albert-Einstein-Schule

Regelmäßige Unterstützung durch Beratung

- Jugendämter der Region (Allgemeiner sozialer Dienst, Jugendgerichtshilfe)
- Polizei, Präventionsstelle (akute Krisensituationen, Sicherheitskonzept)
- Kurve kriegen (NRW Initiative der Polizei gegen Jugendkriminalität)
- Heinrich-Böll-Schule (Autismusförderung, kleiner Ganztag)
- Gold-Kraemer-Stiftung (Votigieren)
- Krav Maga Consulting Aachen (Beratung, Sicherheitstraining)
- Ordnungsamt
- Gesundheitsamt
- Jugendzentrum Anyway
- Netzwerk E
- Erziehungsberatungsstellen
- VDS (Fortbildung Coolnesstraining)
- Beratungsstelle der evangelischen Kirche Frechen
- Universität zu Köln

Kooperation zur Sicherstellung der weiteren Schullaufbahn (*AOSF-Beratung, Eltern- und Schülerberatung, Rückschulung*)

- Förderschulen der Region
- Hauptschule Herbertskaul Frechen

- Adolf-Kolping-Schule Kerpen
- Hauptschule Horrem
- Gymnasium Kerpen
- Geschwister- Scholl-Realschule Bergheim
- Heinrich-Böll-Schule Frechen

Kooperation zum Übergang Schule Beruf

- Bundesagentur für Arbeit (Beratung durch Fr. Grad)
- Potentialcheck
- Berufsinformationszentrum
- Berufskollegs der Region

Sponsoren und regelmäßige Unterstützer

- Kreissparkasse Bachem
- Toyota
- RWE
- AOK
- 1.FC Köln
- Gesellschaft für Sportförderung (GFS)
- ALP/BKK

Genauerer über die Individuelle Absprachen und die Organisation der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Kooperationspartnern findet sich in den entsprechenden Konzepten.

9. Organisieren, Innovieren und Evaluieren

9.1 Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule (QUS)

9.1.1 Inhaltliche Ausrichtung und Schwerpunkte von QUS

Die Konzeption QUS dient sowohl der individuellen Weiterentwicklung der KuK als auch der Gesamtentwicklung der Albert-Einstein-Schule.

Im Rahmen von QUS besuchen sich die KuK gegenseitig im Unterricht und führen Feedbackgespräche durch.

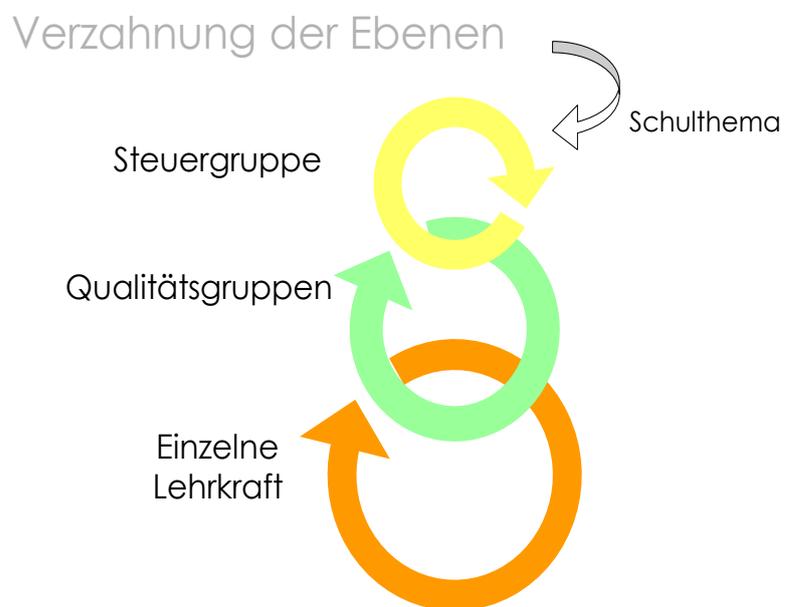
In den Qualitätsgruppen werden die kollegialen Hospitationen thematisch vorbereitet und anschließend ausgewertet.

Durch die systematische Kooperation des Kollegiums an übergeordneten pädagogischen Prinzipien/Zielen/Leitbildern und -fragen/Vorhaben/Themen etc. findet eine kontinuierliche und Qualität sichernde Entwicklung statt.

Die wesentlichen Kernpunkte von QUS sind:

- Der Unterricht steht im Mittelpunkt (Schule als lehrende Organisation)
- Professioneller Dialog
- Verzahnung der individuellen Entwicklung mit der Qualitätsentwicklung der Schule als Ganzem:
 - Jeweils 4 KuK (einzelne Lehrkräfte) bilden eine Qualitätsgruppe (teambezogene Ebene), ein Mitglied dieser Qualitätsgruppe ist in der Steuergruppe (gesamtschulische Ebene) vertreten
- Kollegiale Unterrichtshospitation (strukturierte Beobachtungsbögen, dienen als Grundlage für das Feedback-Gespräch)
- Aufbau einer Lern- und Feedbackkultur (strukturierte Feedback-Gesprächsbögen)

- Rückmeldungen als Kern einer Qualitätsentwicklung und der Umgang mit diesen sind der Indikator, ob Selbstevaluation stattfindet
- Kontinuierliche Entwicklung



Feedbackgespräche

Feedback geben

- lernwirksam sein
- Konkretes beschreiben
- Pauschalisierungen vermeiden
- „Objektives“ und „Subjektives“ trennen
- Selbst Rückmeldung erbitten

Feedback moderieren

neutral bleiben

- auf die Zeit achten
- an Vereinbarungen erinnern
- fruchtlose Gespräche beenden
- Ergebnisse festhalten

Feedback nehmen

- aktiv zuhören
- ausreden lassen
- Rechtfertigungen sind unnötig
- selbst rückmelden



48

9.1.2 Implementierung von QUS an der Albert-Einstein-Schule

Ausgehend von einer kollegiumsinternen Fortbildung zum Thema „Kooperatives Lernen“ hat die Schule beschlossen im Rahmen von QUS als Schulthema „Kooperatives Lernen“ zu wählen, da sich fächeruniversell didaktische Arbeitsschwerpunkte ableiten lassen.

Voraussetzung war der Konsens/Beschluss des Kollegiums, dass die KuK Elemente des „kooperativen Lernens“ in ihren Unterricht einfließen lassen.

Die daraufhin gebildete QUS-Steuergruppe arbeitete nach einer vorgegebenen Struktur unterschiedliche Teilaspekte des Schulthemas heraus: Kommunikative Kompetenz und Texterschließung.

Die Qualitätsgruppen wählten in ihrer Vorbereitung für die Hospitationen einen Teilaspekt aus (hier: Echospiel/Forscherspiel) und legen maximal zwei beobachtbare Indikatoren fest:

- a) Woran sehe ich, dass der Teilaspekt „kommunikative Kompetenz“ im Unterricht umgesetzt wird?
- b) Im Unterricht sollen gleichzeitig beobachtbare Elemente des kooperativen Lernens sichtbar werden.

In der Nachbesprechung wurden die Grenzen, Chancen, Schwierigkeiten und weitere Ausbaumöglichkeiten auf der Grundlage des Feedback-Gespräches sowie gegebenenfalls Weiterqualifikationen herausgearbeitet und aufgezeigt.

Die Qualitätsgruppen tragen die Ergebnisse ihrer Feedbackgespräche in die QUS-Steuergruppe. Diese legt für die nächste Hospitationsphase neue oder erweiterte Teilaspekte des Schulthemas fest und organisiert bei Bedarf entsprechende Fortbildungen.

9.2 Das Ausbildungskonzept an der Albert-Einstein-Schule

Die Lehrerausbildung an der Albert-Einstein-Schule basiert auf der Grundlage des Lehrerausbildungsgesetzes LABG 12.05.2009, der Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Zweiten Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen (OVP) sowie den Rahmenvorgaben für den Vorbereitungsdienst im Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung und Schule.

Die Ausbildung wird in sechs Handlungsfelder eingeteilt, in denen die auszubildenden Praktikanten und Praktikantinnen und Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter Erfahrungen sammeln und eine Lehrerpersönlichkeit ausbilden sollen. Die Handlungsfelder heißen:

- Unterricht gestalten und Lernprozesse nachhaltig anregen.
- Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen.
- Leistungen herausfordern, erfassen, rückmelden, dokumentieren und beurteilen.
- SuS und Eltern beraten.
- Vielfalt als Herausforderung annehmen und Chancen nutzen.
- Im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten.

Diese Handlungsfelder sind die Grundlage für die Ausbildung in allen Praxiselementen der neuen Lehrerausbildung (BA/MA) in NRW. An der Albert-Einstein-Schule bilden sie auch die Grundlage für alle noch zu erwartenden Praktikanten und Praktikantinnen, die noch im Rahmen des Ersten Staatsexamens ausgebildet werden.

Die neue Lehrerausbildung in NRW besteht aus folgenden Praxiselementen: Eignungspraktikum, Orientierungspraktikum, Berufsfeldpraktikum, Praxissemester und Vorbereitungsdienst. Im Folgenden werden die einzelnen Praxiselemente kurz umrissen und die Leistungen der Albert-Einstein-Schule im Rahmen der Ausbildung dargestellt.

Bei der Ausbildung der kommenden LuL ist der Albert-Einstein-Schule eine enge Zusammenarbeit und ein guter Kontakt mit dem Zentrum für Lehrerbildung (ZfL) der Universität zu Köln und dem Zentrum für schulische Lehrerbildung (ZfsL) Köln und Jülich wichtig. So werden die Auszubildenden darin unterstützt, Standards (z.B. Portfolio) und Zielvereinbarungen, die von den jeweiligen Ausbildungsinstituten gefordert sind, so gut wie möglich umzusetzen. Dafür halten wir Konstanz in den Faktoren der Ausbildung für wichtig. So gibt es eine Ausbildungsbeauftragte/einen Ausbildungsbeauftragten, die/der konstant für die Zusammenarbeit mit dem ZfL und dem ZfsL zuständig ist und sich auch sonst um die Belange der Auszubildenden kümmert. Des Weiteren wird versucht, den Auszubildenden zu ermöglichen, stets durch den selben Mentor/die selbe Mentorin ausgebildet zu werden, sowie kontinuierlich in einer Lerngruppe zu arbeiten oder eingesetzt zu werden. Diese Konstanz in der Ausbildung soll eine kommunikative Beziehung und emotionale Lernumgebung für die Auszubildenden entstehen lassen. Diese zwei Faktoren sind laut REICH⁴⁹ für ein gelingendes Lernen entscheidend. In dem so geschaffenen Rahmen sollen die Auszubildenden dazu ermutigt werden, ihre individuellen Stärken auszubauen, aber auch Schwächen zu erkennen und zu bearbeiten. Um die Auszubildenden hierbei zu unterstützen, sollen alle Praxiselemente von Beratungs- und Reflexionsgesprächen von den Mentoren und Mentorinnen, aber auch dem/der Ausbildungsbeauftragten begleitet werden. Dabei sollen die Auszubildenden in ihrer Portfolioarbeit unterstützt werden. Mit ihnen sollen bereits stattgefundenene Entwicklungsschritte besprochen und neue Ziele vereinbart werden.

Eine Ausbildung im Rahmen des Gemeinsamen Unterrichts ist an der Albert-Einstein-Schule dann möglich, wenn es vom Auszubildenden gewünscht wird. In diesem Fall müssen persönliche Absprachen mit dem/der Auszubildenden und dessen Mentor oder Mentorin getroffen werden.

⁴⁹ Reich, K. (2008): Konstruktivistische Didaktik.

9.2.1 Das Eignungspraktikum

Das Eignungspraktikum ist auf eine Dauer von 20 Tagen mit jeweils 6 Zeitstunden festgelegt. Es wird vom ZfsL betreut. Die Platzvergabe läuft über die Internetplattform www.elise.nrw.de. Hier hat die Albert-Einstein-Schule einen Ausschreibungstext platziert und ist bereit über das ZfsL Köln und Jülich zugeteilte Praktikanten und Praktikantinnen aufzunehmen. Bei der derzeitigen Größe der Albert-Einstein-Schule ist eine Anzahl von maximal vier Eignungspraktikanten vorgeschrieben.

Im Lehrerausbildungsgesetzes sind für das Eignungspraktikum folgende Standards festgelegt⁵⁰:

- Standard 1: Ich nehme die Situation der SuS als individuelle Lerner wahr und reflektiere.
- Standard 2: Ich nehme die Rolle der Lehrenden oder des Lehrenden wahr und reflektiere.
- Standard 3: Ich nehme die Schule als Organisation und Arbeitsplatz oder als schulisches Praxis- und Lernfeld wahr und reflektiere.
- Standard 4: Ich erprobe eigene Handlungsmöglichkeiten im pädagogischen Feld und reflektiere auf dem Hintergrund der gemachten Erfahrung meine Studie und Berufswahl.

Für die Albert-Einstein-Schule ergibt sich daraus der Auftrag, den Auszubildenden einen ersten Perspektivwechsel vom Lerner zum Lehrenden zu ermöglichen und erste Erfahrungsfelder zu schaffen, in denen sie sich erproben können. Die gewonnenen Eindrücke sollen mit Hilfe des Mentors/der Mentorin reflektiert werden und in die Berufswahl einfließen. Des Weiteren unterstützt der Mentor/die Mentorin und die/der Ausbildungsbeauftragte die Praktikanten dabei, sein/ihr Portfolio zu führen und die vorgegebenen Aufgaben zu erfüllen. Hierfür können sich die Praktikantinnen und Praktikanten wie auch die Mentorinnen und Mentoren Unterstützung auf der Internetplattform www.nrw.cct-germany.de holen.

⁵⁰ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010): Das Eignungspraktikum. Das erste Praxiselement der Lehrerausbildung nach dem Lehrerausbildungsgesetz vom 12. Mai 2009. 2010.

Abschließend findet ein Eignungs- und Beratungsgespräch mit dem Mentor/der Mentorin und ggf. der Schulleitung oder dem/der Ausbildungsbeauftragten statt. Das erstellte Portfolio und die darin festgehaltenen Erfahrungen und Entwicklungen werden besprochen, um in Erfahrung zu bringen, ob die oben genannten Standards erreicht sind. Ggf. werden Ziele für die weitere Praxis entwickelt. Die Schulleitung stellt eine Teilnahmebescheinigung aus.

9.2.2 Das Orientierungspraktikum

Das Orientierungspraktikum ist in vier Wochen mit jeweils 20 Zeitstunden in der Schule zu leisten. 20 weitere Zeitstunden sind als Reflexionszeit, für Portfolioarbeit und Selbstlernzeit angedacht. Es ist bei Bedarf möglich, hierfür Räumlichkeiten in der Albert-Einstein-Schule bereit zu stellen. Den Praktikumsort suchen sich Orientierungspraktikanten selbstständig. Hierbei werden sie vom ZfL unterstützt. Die Anzahl von Orientierungspraktikanten ist an der Albert-Einstein-Schule derzeit auf maximal drei festgelegt (s. auch 9.3.6 "Ausblick").

Im Lehrerausbildungsgesetzes sind für das Orientierungspraktikum folgende Standards festgelegt⁵¹:

- Standard 1: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, die Komplexität des schulischen Handlungsfelds aus einer professions- und systemorientierten Perspektive zu erkunden.
- Standard 2: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, erste Beziehungen zwischen bildungswissenschaftlichen Theorieansätzen und konkreten pädagogischen Situationen herzustellen.
- Standard 3: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, einzelne pädagogische Handlungssituationen mit zu gestalten.
- Standard 4: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, Aufbau und Ausgestaltung von Studium und eigener professioneller Entwicklung reflektiert mit zu gestalten

⁵¹ Kricke, M./Reich, K. (2011): Das Orientierungspraktikum in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor- und Masterstudiengang.

Hieraus ergibt sich für die Albert-Einstein-Schule der Auftrag den AuA einen tieferen Einblick in den Schulalltag und eigenständige Erfahrungen als Lehrender zu ermöglichen. Die stattfindende Entwicklung soll in Reflexions- und Perspektivgesprächen mit dem Mentor/der Mentorin oder dem/der Ausbildungsbeauftragten besprochen werden. Die Absolventen erhalten Unterstützung in der Fortführung ihres Portfolios und in der Planung und Durchführung von Unterrichts- und/oder Fördersequenzen.

Abschließend findet ein reflektierendes Abschlussgespräch mit dem Mentor/der Mentorin und ggf. der Schulleitung oder dem/der Ausbildungsbeauftragten statt. Das erstellte Portfolio und die darin festgehaltenen Erfahrungen und Entwicklungen werden besprochen, um in Erfahrung zu bringen, ob die oben genannten Standards erreicht sind. Ggf. werden Ziele für die weitere Praxis entwickelt. Die Schulleitung stellt eine Teilnahmebescheinigung aus.

9.2.3 Das Berufsfeldpraktikum

Das Berufsfeldpraktikum dauert vier Wochen mit jeweils 30 Zeitstunden Anwesenheitspflicht an der Schule. Es wird in einer fachfremden Schulform absolviert. Die Studenten und Studentinnen organisieren ihren Praktikumsplatz selbstständig mit Unterstützung des ZfL. Es ist keine feste Anzahl an Praktikanten festgelegt, die gleichzeitig ihr Berufsfeldpraktikum an der Albert-Einstein-Schule absolvieren können (s. auch 9.3.6 "Ausblick").

Im Lehrerausbildungsgesetz sind für das Berufsfeldpraktikum keine Standards festgelegt. Das ZfL der Universität zu Köln empfiehlt sie jedoch wie folgt⁵²:

- Standard 1: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, ihre Perspektiven über gesellschaftliche und individuelle Handlungsfelder im Rahmen der Berufswelt zu erkunden und auf ihre Relevanz für das eigene Studium zu hinterfragen.
- Standard 2: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, erste Beziehungen zwischen beruflichen Situationen und deren Erfordernissen herzustellen.
- Standard 3: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, einzelne berufliche Handlungssituationen mit zu gestalten.

⁵² Kricke, M./Reich, K. (2011): Das Berufsfeldpraktikum in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor- und Masterstudiengang.

- Standard 4: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, berufliche Situationen in Aufbau und Ausgestaltung im Blick auf die eigene Entwicklung zu reflektieren.

Daraus ergibt sich für die Albert-Einstein-Schule der Auftrag einen Einblick in die Besonderheiten des Alltags an einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung zu ermöglichen. Außerdem wird den AuA die Möglichkeit gegeben werden, sich selbst in diesem Handlungsfeld zu erproben. Der Mentor/die Mentorin und der/die Ausbildungsbeauftragte stellen sich zur Verfügung offene Fragen und Gedanken der AuA zu besprechen. Außerdem helfen sie bei der Bearbeitung des Portfolios.

Abschließend findet ein reflektierendes Abschlussgespräch mit dem Mentor/der Mentorin und ggf. der Schulleitung oder dem/der Ausbildungsbeauftragten statt. Das erstellte Portfolio und die darin festgehaltenen Erfahrungen und Entwicklungen werden besprochen, um in Erfahrung zu bringen, ob die oben genannten Standards erreicht sind. Ggf. werden Ziele für die weitere Praxis entwickelt. Die Schulleitung stellt eine Teilnahmebescheinigung aus.

9.2.4 Das Praxissemester

Das Praxissemester ist das zentrale Praxiselement des Masterstudiengangs für die Lehrämter. Es soll die Verkürzung des Vorbereitungsdienstes ausgleichen und die Verknüpfung von Lehre und Praxis ermöglichen. Es dauert sechs Monate. Die Praktikumsplätze werden durch das ZfL zugewiesen. Die Albert-Einstein-Schule hat vier Plätze zu stellen. Für jeden/ jede AuA erhält die Albert-Einstein-Schule zwei Verfügungsstunden. Während des Praxissemesters haben die AuA 10,5 Stunden Anwesenheitspflicht pro Woche. In dieser Zeit führen sie je Studienfach zwei Unterrichtsvorhaben von etwa 12-15 Unterrichtsstunden durch. Die Unterrichtsvorhaben werden voraussichtlich vom ZfsL betreut. Sollte es zu Fehlzeiten kommen (wenn auch durch Krankheit entschuldigt), müssen diese kompensiert werden. Es ist möglich, auch im Gemeinsamen Unterricht tätig zu werden. Dies ist jedoch vom Auftrag des ZfL abhängig.

Im Lehrerausbildungsgesetz sind für das Praxissemester folgende Standards festgelegt⁵³:

- Standard 1: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.
- Standard 2: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anzuwenden und zu reflektieren.
- Standard 3: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, den Erziehungsauftrag der Schule wahrzunehmen und sich an der Umsetzung zu beteiligen.
- Standard 4: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln.
- Standard 5: Die AuA verfügen über die Fähigkeit, ein eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln.

Für die Albert-Einstein-Schule ergibt sich hieraus folgender Auftrag: die AuA sollen mit der Zeit mehr und mehr Verantwortung übernehmen und eine Einführung in die professionelle Lehrerrolle erhalten. Der Mentor/die Mentorin und der/die Ausbildungsbeauftragte begleiten die Absolventen durch Beratungs- und Reflexionsgespräche bei der Entwicklung einer Lehrerpersönlichkeit und der damit verknüpften Bearbeitung des Portfolios. Die Albert-Einstein-Schule ermöglicht es den AuA, an universitären Begleitveranstaltungen teil zu nehmen.

Abschließend findet ein reflektierendes Abschlussgespräch mit dem Mentor/der Mentorin und ggf. der Schulleitung oder dem/der Ausbildungsbeauftragten statt. Das erstellte Portfolio und die darin festgehaltenen Erfahrungen und Entwicklungen werden besprochen, um in Erfahrung zu bringen, ob die Oben genannten Standards erreicht sind. Ggf. werden Ziele für die weitere Praxis entwickelt. Erstmals werden auch mangelhafte Praxisleistungen (mit expliziter Begründung) festgehalten.

⁵³ Kricke, M./Reich, K. (2011): Das Praxissemester in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor-/Masterstudiengang.

Die Schulleitung stellt eine Teilnahmebescheinigung aus. Die Abschlussprüfung liegt beim ZfL und kann ggf. an das ZfsL abgegeben werden. Beide Institutionen können bei Bedarf die Albert-Einstein-Schule in die Abschlussprüfung mit einbeziehen.

9.2.5 Der Vorbereitungsdienst

Der Vorbereitungsdienst wird in einer Zeit von 18 Monaten absolviert. Die Albert-Einstein-Schule bekommt ihre Lehramtsanwärter vom ZfsL Köln wie auch Jülich zugewiesen. Dadurch gibt es zwei Termine (01.11./01.05.), an denen der Vorbereitungsdienst an der Albert-Einstein-Schule starten kann. Die genaue zu leistenden Stundenzahl, wie auch die zu leistenden Stunden im bedarfsdeckenden Unterricht kann dem Ausbildungsbegleitkonzept der Albert-Einstein-Schule entnommen werden (s. *Anhang 20 a*). Für jede/jeden LAA erhält für die Albert-Einstein-Schule zwei Verfügungsstunden.

Alle LAA benötigen zwei Bedingungsfelder und eine/einen dort tätige/tätigen Mentorin/Mentor. In den ersten zwei Wochen des Vorbereitungsdienstes hospitieren die LAA in allen Klassen der Albert-Einstein-Schule, um sich mögliche Bedingungsfelder zu suchen und sich mit den Strukturen der Albert-Einstein-Schule vertraut zu machen. Der Vorbereitungsdienst, der am 01.11. beginnt, hat diese Möglichkeit nicht, da sich in den ersten drei Novemberwochen die Klassen 7-10 im Praktikum befinden. Diesem Vorbereitungsdienst wird die Möglichkeit gegeben, auch in den folgenden Wochen noch in den Klassen 7-10 zu hospitieren.

Im Lehrerausbildungsgesetz sind für den Vorbereitungsdienst folgende Standards festgelegt:

- Standard 1: Die LAA gestalten den Unterricht und regen die Lernprozesse nachhaltig an.
- Standard 2: Die LAA nehmen den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahr.
- Standard 3: Die LAA können Leistungen herausfordern, erfassen, rückmelden, dokumentieren und beurteilen.
- Standard 4: Die LAA beraten SuS und Eltern.

- Standard 5: Die LAA nehmen Vielfalt als Herausforderung an und nutzen Chancen.
- Standard 6: Die LAA arbeiten im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammen.

Die genauen Aufgaben, die sich hieraus für die Albert-Einstein-Schule ergeben, sind dem Ausbildungsbegleitkonzept (s. *Anhang 20 a*) zu entnehmen.

Der Mentor/die Mentorin und der/die Ausbildungsbeauftragte unterstützen die LAA in der Bearbeitung des Portfolios und treffen sich in regelmäßigen Abständen zu Beratungs- und Reflexionsgesprächen. Nach Wunsch der LAA kann der Vorbereitungsdienst auch teilweise im Gemeinsamen Unterricht abgeleistet werden.

Abschließend schreiben alle an der Ausbildung beteiligten Mentoren ein Abschlussgutachten, welches acht Wochen vor der individuellen Prüfung der LAA bei der Schulleitung abgegeben werden muss. Die Schulleitung schreibt dann ein abschließendes Gutachten mit jeweils einer Fachnote, sowie einer Endnote. Diese muss sich nicht zwangsweise aus den zwei Fachnoten ergeben. Alle Gutachten müssen gemeinsam sechs Wochen vor der individuellen Prüfung der LAA im ZfsL eingereicht werden. In den Gutachten muss auf die oben genannten Standards eingegangen werden.

9.2.6 Ausblick

Um den Standard der Ausbildung an der Albert-Einstein-Schule noch weiter verbessern zu können, sind die folgende Punkte noch zu besprechen und umzusetzen. Die genaue Anzahl der AuA, die an der Albert-Einstein-Schule parallel ein Orientierungs- und/ oder ein Berufsfeldpraktikum absolvieren können, muss noch genau festgelegt werden. Mit Voranschreiten der neuen BA/MA-Studiengänge ist mit einer Erhöhung der Praktikantenzahlen an der Albert-Einstein-Schule zu rechnen.

Da diese auch eine intensivere Betreuung (Portfolio) benötigen, muss überlegt werden, ob eine weitere Begrenzung der Praktikantenzahlen notwendig wird, um die Betreuung noch angemessener leisten zu können. Dies ist insbesondere

wichtig/notwendig, da sich zusätzlich noch LAA und AuA des Praxissemesters an der Schule befinden werden.

Des Weiteren ist gewünscht den AuA der Praxiselemente mehr Raum im Schulgebäude zu Verfügung zu stellen, da ihre Arbeit durch das Portfolio auch theorielastiger geworden ist. Zudem soll, von der Landesregierung dafür bereitgestellten Geldern, Literatur für die AuA der Praxiselemente angeschafft werden. Auch ist ein Hilfeordner, den die AuA der Praxiselemente bei häufig aufkommenden Fragestellungen zu Rate ziehen können im Aufbau.

9.3 Gender Mainstreaming an der Albert-Einstein-Schule

Gender Mainstreaming bedeutet die Interessen und Lebenslagen beider Geschlechter von Vorneherein zu berücksichtigen. Jungen und Mädchen sowie Frauen und Männer werden an unserer Schule gleichberechtigt behandelt. Es wird Wert gelegt auf die Förderung der Chancengleichheit beider Geschlechter. Die Bereitschaft, geschlechtsspezifische Vorurteile und Benachteiligungen abzubauen, wird durch das Gender Mainstreaming-Konzept gefördert. Im Schulalltag werden bei allen Planungen und Entscheidungen die unterschiedlichen Bedürfnisse beider Geschlechter bewusstgemacht, um sowohl Jungen als auch Mädchen gerecht zu werden. Schulisches Ziel ist eine geschlechterbewusste Erziehung, das Aufdecken tradierten Rollenverhaltens sowie eine gezielte Mädchen- und Jungenförderung. An der Albert-Einstein-Schule fördern wir die Individualität aller Jungen und Mädchen und stärken so ihr Selbstbewusstsein. Ungeachtet jeglicher Rollenerwartungen stärken wir die SuS in ihren individuellen Begabungen und fördern ihre Interessen.

9.3.1 Gender Mainstreaming im Unterricht und Schulleben

Auf der Unterrichtsebene betrifft Gender Mainstreaming sowohl inhaltliche als auch methodische Aspekte. Der Unterricht der Albert-Einstein-Schule wird so gestaltet, dass er SuS gleichermaßen anspricht und ihnen gleichermaßen gerecht wird. Geschlechtsspezifische Unterschiede werden bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten, Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien berücksichtigt.

- **Sexualkundeunterricht :**

Im Rahmen des Sexualkundeunterrichts werden Jungen und Mädchen teilweise getrennt unterrichtet, um geschlechtsspezifische Fragen zu klären.

- **Hauswirtschaftsunterricht:**

Der Hauswirtschaftsunterricht wird an unserer Schule sowohl von Frauen als auch von Männern unterrichtet. Insbesondere Jungen werden hier gefördert, indem sie Tätigkeiten wie Kochen, Backen, Spülen und Aufräumen lernen, was in vielen Haushalten nach wie vor als Aufgabe der Frau betrachtet wird.

- **Wahlpflichtunterricht:**

Alle Jungen und Mädchen werden ermutigt, sich ihren Neigungen entsprechende Wahlpflichtangebote zu wählen, ohne auf Geschlechterrollen zu achten. Beispielsweise werden Jungen ermutigt, auch Yoga oder Textiles Arbeiten zu wählen, Mädchen dagegen besuchen den Mofa- oder Werken-Wahlpflichtunterricht. Auch hier werden durch die Besetzung der Wahlpflichtangebote durch Männer und Frauen Rollenbilder durchbrochen.

- Berufswahlorientierung:

Beide Geschlechter werden dazu ermutigt, rollenuntypische Berufsfelder kennenzulernen. So werden beispielsweise Jungen unterstützt, den Beruf des Kinderpflegers zu erlernen, oder Mädchen den Beruf der Schreinerin.

- Pausengestaltung:

An der Albert-Einstein-Schule wird darauf geachtet, dass sowohl Mädchen als auch Jungen eine ansprechende Auswahl an Pausenspielgeräten zur Verfügung steht (Fußbälle, Springseile...). Auch hierbei werden im gemeinsamen Spiel Geschlechterstereotype umgangen und die Selbsterfahrung unserer SuS in neuen Spielformen gefördert.

9.3.2 Gender Mainstreaming im Kollegium

Alle Kolleginnen und Kollegen an der Albert-Einstein-Schule sind gleichberechtigt. Unter Berücksichtigung dieses Aspektes sind alle Aufgaben gleichmäßig verteilt. Es wird auf eine gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf wertgelegt. Terminplanungen (Konferenzen, Klassenfahrten, Fortbildungen) werden zur besseren Organisation des Berufs- und Privatlebens langfristig und gemeinsam festgelegt. Wünsche zur Stundenplangestaltung werden auch im Hinblick auf familiäre Situationen mit einbezogen. Teilzeitkräfte werden bei der Verteilung der Pausenaufsichten und bei der Gestaltung des Stundenplans in geringerem Maße belastet.

Regelmäßig finden Mitarbeitergespräche mit der Schulleitung statt, um persönliche Ziele, Veränderungswünsche oder die momentane Situation der Kolleginnen und Kollegen zu besprechen. Außerschulische Aufgaben werden nach individuellen Qualifikationen und Neigungen verteilt und ausgeführt.

Besonders hervorzuheben sind die flexiblen Arbeitszeitkonten an der Albert-Einstein-Schule. Jeder hat die Möglichkeit sich zusätzlich gearbeitete Stunden aufschreiben zu lassen und diese dann nach Rücksprache mit der Schulleitung und dem Teamkollegen/der Teamkollegin zu einem anderen Zeitpunkt abzubauen, um auf diesem Weg freie Arbeitsstunden/-tage nutzen zu können.

9.4 Fortbildungen an der Albert-Einstein-Schule

Themen der kollegiumsinternen Fortbildungen der letzten drei Jahre

2009: Eigensicherung, Deeskalation und Kontrolltechniken; Kooperatives Lernen

2010: Erste-Hilfe-Schulung; Deeskalationsstrategien; Belehrung nach §42 Abs.1 Infektionsschutzgesetz

2011: LRS-Diagnose und Förderung; Kooperatives Lernen (Vertiefung),
Inklusion - Herausforderung und Chance

2012: Traumafolgestörungen bei Kindern und Jugendlichen

Konkret für das Schuljahr 2012-2013

Belehrung nach §42 Abs.1 Infektionsschutzgesetz; Konfrontative Gesprächsführung;
Erste Hilfe Schulung und abhängig von der Referenzusage: Guter
Mathematikunterricht/ Guter Englischunterricht

Fortbildungsplanung

Fortbildungsplanung der Albert-Einstein-Schule, Schule für Erziehungshilfe im
Sekundarbereich I des Rhein-Erft-Kreises

9.4.1 Einbettung in die Schulprogrammarbeit

Die Albert-Einstein-Schule unterrichtet SuS,

- die aus unterschiedlichen Schulformen der Sekundarstufe in die Albert-Einstein-Schule gelangen (Hauptschulen – ca. 60 %, Realschulen, Gymnasien, Gesamtschulen - ca.19 %, aus der Grundschule – ca. 3 %, andere Sonderschulen – ca. 18 %), gewaltbereit sind oder Opfer von Gewalt geworden sind.

- die einen Schulabschluss nach Klasse 9 HS erreichen wollen und / oder können (ca. 50 % bezogen auf alle SuS der Schule).
- die einen Schulabschluss nach Klasse 10 a HS erreichen wollen und /oder können (ca. 10 % bezogen auf alle SuS der Schule).
- die einen Schulabschluss nach Klasse 10 b HS erreichen wollen und/ oder können (*Prognose*: ca. 3 - 4 % bezogen auf alle SuS der Schule)
- Die auf Grund von Überalterung, gravierender Leistungsrückstände in Verbindung mit Schulunlust voraussichtlich keinen Schulabschluss erreichen werden (ca. 35 % bezogen auf alle SuS der Schule).
- Die eine Rückschulung ernsthaft und mit Erfolgsaussichten anstreben (ca. 5 %).

Daraus ergibt sich, dass die Struktur und die Organisation des Unterrichts den unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht werden muss. Die individuellen und förderspezifischen Rahmenbedingungen der Albert-Einstein-Schule bilden die Grundlage für den sich entwickelnden Förderbedarf.

9.4.2 Feststellung des Fortbildungsbedarfes

Bezogen auf **Unterrichtsfächer** sind an der Albert-Einstein-Schule folgende Kompetenzen vertreten: Deutsch, Mathematik, Biologie, Geschichte, Geographie, Sachunterricht, Sport, Musik, Erlebnispädagogik, Coolnesstraining, Kunst, Praktische Philosophie und evangelische Religion.

Bezogen auf die im Schulprogramm verankerte **konfrontative Pädagogik** haben 8 von 19 KuK eine intensive externe Zusatzausbildung absolviert. Zudem werden in regelmäßigen Abständen schulinterne Fortbildungen zum Thema „Konfrontative Gesprächsführung“ bzw., in Kooperation mit dem VDS, zum Thema Grundlagen der konfrontativen Pädagogik durchgeführt.

Die zu etwa 50 % stattfindende **Doppelbesetzung** im Unterricht lässt einen Kompetenztransfer, sowohl bezogen auf die methodisch-didaktischen Kompetenzen in den Unterrichtsfächern, als auch bezogen auf die konfrontative Pädagogik zu.

Für die Unterrichtsfächer Arbeitslehre/Technik, Chemie (Naturwissenschaften), Englisch, Informatik, Physik (Naturwissenschaften), Religion und / oder Ethik stehen bislang nur persönliche Interessen/ Kenntnisse und Fertigkeiten zur Verfügung. Außerdem unterstützt die Regionalkonferenz Englisch die Erfahrungen für den Englischunterricht von außen und erarbeitet gemeinschaftlich ein entsprechendes Englisch-Fachcurriculum für die Albert-Einstein-Schule. Die dort erzielten Arbeitsergebnisse sowie Hilfen bei der Erstellung von Parallelarbeiten werden der Schule zur Verfügung gestellt.

Jeweils ein KoK nimmt an der Regionalkonferenz Mathematik und Deutsch teil.

9.4.3 Konsequenzen für die Fortbildungsplanung

- Zum Ausbau und zur Weiterentwicklung des qualifizierten Unterrichts müssen über die **Regionalkonferenzen** und die **Fachkonferenzen** die Standards und die Umsetzung der Kernlehrpläne regelmäßig überprüft und mit den anderen Schulen der Sekundarstufe I verglichen werden. Besuche der Regionalkonferenzen Deutsch, Englisch, Mathematik sind erforderlich. Die Durchführung der Fachkonferenzen erfolgt schulintern 4-mal pro Halbjahr ggf. auch mit Unterstützung von Lehrkräften der Hauptschulen.

Organisationsform: schulintern, Kooperation mit anderen Schulen

- Im Fach Englisch muss die Kooperation mit Hauptschulen intensiviert werden, um neue Erkenntnisse des Fremdsprachunterrichts in den eigenen Unterricht integrieren zu können.

Organisationsform: Kooperation mit verschiedenen Hauptschulen und Förderschulen.

- Qualifizierung einzelner Lehrkräfte über mehrere Jahre hinweg in Unterrichtsfächern, die zurzeit nur über Eigeninteressen abgedeckt werden können: Naturwissenschaften, Arbeitslehre/ Technik, Informatik.

Organisationsform: Einzelfortbildung, Implementierung ins Kollegium über Präsentation in der Gesamtkonferenz, Materialpool, Teamteaching und gemeinsame Vorbereitungen.

- Bezogen auf die Erziehungsarbeit – Umgang mit Fehlverhalten
Es muss eine fortlaufende Verständigung über Inhalte und Form des Coolnesstrainings erfolgen. Weiterführende Gesprächstechniken zur Konfrontation müssen erfahren und eingeübt werden.
Organisationsform: schulintern mit Hilfe der „Spezialisten“, auch Fremdmoderatoren, anderer Anbieter, Austausch mit anderen Schulen für Erziehungshilfe im Sekundarbereich I, z.B. netzwerkE.
- Bezogen auf die Erziehungsarbeit – Lernstrategien vermitteln
Lernen lernen muss Bestandteil des täglichen Unterrichts sein, um den SuS überschaubare und erfolgreiche Strategien zum Lernen zu vermitteln und diese selbstverständlich werden zu lassen (Strukturen aufbauen)
Organisationsform: schulintern mit Hilfe der Lehrkräfte, die bereits erfolgreich verschiedene Materialien hierfür einsetzen. Auch Fremdmoderatoren anderer Anbieter. Austausch mit anderen Schulen für Erziehungshilfe im Sekundarbereich I, z.B. netzwerkE.
- Bezogen auf die Erfüllung der rechtlichen Rahmenbedingungen zum Umgang mit und der Ausgabe von Nahrungsmitteln in der Schule muss eine jährliche Infektionsschutzbelehrung stattfinden.
Organisationsform: Schulintern mit Hilfe des Schulungsmaterials unseres Catering-Anbieters, durchgeführt von der Sicherheitsbeauftragten.

9.4.4 Organisation der konkreten Fortbildungsplanung

Grundsätzlich findet für alle KuK im Abstand von zwei Jahren eine Auffrischung der Erste-Hilfe-Fähigkeiten statt.

Jährlich wird eine Fortbildungseinheit zur Erfüllung der rechtlichen Rahmenbedingungen zum Umgang mit und der Ausgabe von Nahrungsmitteln in der Schule durchgeführt.

Im Rahmen der Organisationskonferenz in den Sommerferien vereinbaren die KuK gemeinsam für jedes Schuljahr die inhaltlichen Schwerpunkte für grundsätzlich zwei Fortbildungstage.

Ein Fortbildungstag beschäftigt sich inhaltlich mit aktuellen pädagogischen Fragestellungen. Der zweite Fortbildungstag befasst sich mit fachunterrichtlichen oder unterrichtsmethodischen Schwerpunkten.

Die inhaltliche Festlegung erfolgt entweder aufgrund des o.g. Bedarfs oder der sich im Verlauf des letzten Schuljahres ergebenden besonderen Herausforderungen. Diese werden das Schuljahr über in einem Themenspeicher gesammelt und im Rahmen der Schuljahres-Organisationskonferenz ausgewertet, hierarchisiert und abgestimmt.

Abhängig von der Entwicklung der Autismusklasse als Außenstelle an der Heinrich-Böll-Schule müssen sich für das zweite Schulhalbjahr zwei KuK finden, die in einem noch näher zu definierenden Rahmen, eine begleitende Qualifizierung im Sinne von „training on the job“ in Kooperation mit der Heinrich-Böll-Schule absolvieren sollen.

Einzelfortbildungen der LuL im Rahmen der o.g. Themen finden darüber hinaus im Rahmen von Fortbildungen der Bezirksregierung oder anderer Anbieter mit Unterstützung der Schule (z.B. Befreiung von einzelnen Unterrichtsstunden oder Tagen) statt.

10. Literaturverzeichnis

- BECKER, K.; GILSDORF, R.; KISTNER, G. (1995): Kooperative Abenteuerspiele I.
- BERGSSON, M. (1999): Von Drachen, Igel und Schnecken - Entwicklungsförderung von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten in der Grundschule-
- BRÜNDEL, H.; SIMON, E. (2003): Die Trainingsraum-Methode. Umgang mit Unterrichtsstörungen: klare Regeln, klare Konsequenzen.
- BRÜNING, L.; SAUM, T. (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen, Band 2.
- DEUTSCHE REITERLICHE VEREINIGUNG (Hrsg.) (2008): Richtlinien 3. Für Reiten, Fahren und Voltigieren. Voltigieren.
- DEUTSCHER ALPENVEREIN (2012): Zeitschrift „bergundsteigen“, Ausgabe 2/12: „Sichern will gelernt sein!“
- EGGERT, D.; BODE, S.; REICHENBACH, C. (2003): Das Selbstkonzept Inventar (SKI).
- FINGERLE, M. (2008): Einführung in die Entwicklungspsychopathologie. IN: B. Gasteiger- Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung (67–80).
- GAJEWSKI, K. (2001): Das Birkenwald-Methodentraining zur Rechtschreibung. Materialien zur systematischen Förderung rechtschreibschwache Kinder. 3.-6. Jahrgangsstufe.
- GRAY, C. (1994): Comic Strip Conversation.
- HÄUSSLER, A.(2005): Der TEACCH-Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus - Einführung in Theorie und Praxis.

HECKMAIR, B.; WERNER, M. (1998): Erleben und Lernen. Einführung in die Erlebnispädagogik.

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (1995): Schreiben von Herrn MR Paul – Hessisches Kultusministerium vom 31. Juli 1995 (II B 4 – 170/801-10) an die Staatlichen Schulämter - 4 –

HINTE, W. (1993): Statement. IN: Deutsche Lehrerzeitung (16).

HUBER, B. (2000). Teamteaching. Bilanz und Perspektiven.

HURRELMANN, B.; BECKER, S. (2003) :Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht.

IHM, V. (2004): Heilpädagogisches Reiten und Entwicklungsförderung. Theoretische Hintergründe und Fallbeispiele.

JUGEND DER DEUTSCHEN ALPENVEREINS/ DEUTSCHER ALPENVEREIN (2011): Empfehlung zur Sicherungskompetenz von Kindern und Jugendlichen beim Klettern.

KILB, R.; WEIDNER, J.; GALL, R. (2009): Konfrontative Pädagogik in der Schule: Anti-Aggressivitäts- und Coolnesstraining.

KLIPPERT, H. (2012): Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht.

KÖLNER STADTANZEIGER vom 17.10.2012 – Regionalausgabe Rhein-Erft

KRICKE, M.; REICH, K. (2011): Das Berufsfeldpraktikum in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor- und Masterstudiengang.

KRICKE, M.; REICH, K. (2011): Das Orientierungspraktikum in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor- und Masterstudiengang.

KRICKE, M.; REICH, K. (2011): Das Praxissemester in der LehrerInnenausbildung in Nordrhein-Westfalen im Bachelor-/Masterstudiengang.

KRIEGER, J.S. (2005): Ernährung und körperliche Aktivität – Besonderheiten bei Kindern und Jugendlichen.

KULTUSMINISTERKONFERENZ DER LÄNDER (2000): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.03.2000.

KULTUSMINISTERIUM DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (1978): Richtlinien für die Schule für Erziehungshilfe in NRW.

LANGENBRUCH, B. (2001): Entwicklungsstörungen als Normalzustand? IN: Niedersächsisches Landesinstitut für Fortbildung und Weiterbildung im Schulwesen und Medienpädagogik (NLI) (Hrsg.): Berichte 66

LOCH, W.; LEISENHEIMER, G. (2003): Soziales Lernen und Methodenlernen / Kompetenzcurriculum Texterschließung für die Sekundarstufe: BD 9.

MAYER, W. (1994): Anfangs ist das Vergessen viel wichtiger als das Lernen. In Team-Teaching. Zwischen Reparatur-Pädagogik und neuer Lehrer-Rolle. Schulheft (73).

MEDIENPÄDAGOGISCHER FORSCHUNGSVERBAND SÜDWEST (2011): Jugend, Information, (Multi-)Media (JIM-Studie 2011).

MINISTERIUM FÜR INNERES UND KOMMUNALES NORDRHEIN-WESTFALEN (2012): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen. §2: Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule:

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2012): Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften NRW, §24 APO-Sek I (Stand 1.7.2012).

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2010): Das Eignungspraktikum. Das erste Praxiselement der Lehrerausbildung nach dem Lehrerausbildungsgesetz vom 12. Mai 2009. 2010.

MYSCHKER, N. (2009): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen-Ursachen-Hilfreiche Maßnahmen.

NEUBER, N. (2000): Kreative Bewegungserziehung-Bewegungstheater.

REICH, K. (2008): Konstruktivistische Didaktik.

SAARNI, C. (2002): Die Entwicklung von emotionaler Kompetenz in Beziehungen. In: Salisch v., Maria(Hrsg.): Emotionale Kompetenz entwickeln. Grundlagen in Kindheit und Jugend.

SENTASVERWALTUNG FÜR INNERES (Hrsg.) (1994): Endbericht der Unabhängigen Kommission zur Verhinderung und Bekämpfung von Gewalt in Berlin.

TIEDT, W. (1991): Bewegungstheater. In: Kultusministerium NRW (Hrsg.): Sporttheater im Verein. Materialien zum Sport in Nordrhein-Westfalen, Heft 32.

VERBAND SONDERPÄDAGOGIK e. V. (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung – verabschiedet auf der Hauptversammlung 2007 in Potsdam. IN: Zeitschrift für Heilpädagogik 59, S. 42–64.

WILLKE, E. (2006): Nachdenken über Tanz-Tanzkonzeptionen und ihre Bedeutung für die therapeutische Arbeit. IN: Deutsche Gesellschaft für Tanztherapie e.V. (Hrsg.): 25 Jahre DGT-Kongressbericht.

WINTER, S. (2000): Sportklettern.

ZIMMER, R. (1994): Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis.

Diagnostische Testverfahren & Klassifikationssysteme:

AUER, M. et al. (2007): Salzburger Lese-Screening für die Klassenstufen 5-8.

BERGSSON, M. (1994): Entwicklungstherapeutischer Lernziel-Diagnose-Bogen

DEUTSCHES INSTITUT FÜR MEDIZINISCHE DOKUMENTATION UND INFORMATION (2012): Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme, 10. Revision; deutsche Fassung der "International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems". herausgegeben von der Weltgesundheitsorganisation (WHO).

LORIS, M.; MEHLHORN, R.; GÜNTHEL, B.; SEIFERT, A., LÜCKERT, W.: Das pädagogisch-psychologische Tagebuch von Lehrern für Lehrer

MAY, P. (2002): HSP 1-9, Diagnose orthografischer Kompetenz.

MELCHERS, P.; PREUß, U. (2009): Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC), dt. Bearbeitung.

SAB, H. et al. (2003): Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen – Textrevision – DSM-IV-TR.

SCHOBLE, E.; REICHLER, R.; BASHFORD, A. (2009): Entwicklungs- und Verhaltensprofil. Förderung autistischer und entwicklungsbehinderter Kinder (PEP-R) .

ZIMMER, R.; VOLKAMER, M. (1987): Motoriktest für vier- bis sechsjährige Kinder (Mot 4-6); 2. überarbeitete und erweiterte Auflage.

Onlinequellen

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-
WESTFALEN (Hrsg):

<http://www.lehrerfortbildung.schulministerium.nrw.de/kompetenzteams/rhein-erft-kreis/angebote.asp> (*eingesehen am 09.11.2012*)

NETZWERK-E ERZIEHUNGSHILFE (Hrsg.):

<http://www.netzwerk-e.de/konzept/basis/> (*eingesehen am 09.11.2012*)

<http://www.netzwerk-e.de/positionspapier-inklusion> (*eingesehen am 09.11.2012*)

<http://www.netzwerk-e.de/positionspapier-inklusion>