

Jürgen Münch

**„Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern Kunst macht sichtbar“ (Paul Klee, 1920).**

Intentionen, Konzeption und Perspektiven des Vertiefungsmoduls 'Heterogenität und Inklusion' im sonderpädagogischen Lehramtsstudium - Ein universitäres Theorie-Praxis-Seminar in Zusammenarbeit mit integrativen Schulen in Köln unter besonderer Berücksichtigung des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung (2006-2010)<sup>1</sup>

In einem je einjährigen Projektseminar zur „Inklusiven Schulentwicklung im Kölner Raum“ haben mittlerweile in fünf Durchgängen etwa 160 Studierende des Lehramts für Förderpädagogik im Hauptstudium in Tandems bzw. Teams den Gemeinsamen Unterricht an Kölner Schulen kennengelernt, erforscht und für ihre eigene Berufsperspektive reflektiert. Gleichzeitig erfolgte in Verbindung mit dem Seminar eine Vertiefung der bestehenden und sukzessiv erweiterten Vernetzung der Universität bzw. des Lehrstuhls ‚Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung‘ mit Schulen, Selbstvertretungsorganisationen, Elternverbänden, Schulaufsicht, Stadtverwaltung, Politik, Stiftungen und Medien im Kölner Raum (s. Projektseminar Sonderpädagogisch-Didaktische Kompetenzen 4 - SDK4. Online unter URL: <http://www.hf.uni-koeln.de/32894> ).

*1. Intentionen*

Sowohl bundesweite als auch regionale Untersuchungen weisen aus, dass der Anteil von SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im Gemeinsamen Unterricht absolut und proportional unterrepräsentiert ist und seit 15 Jahren auf einem zahlenmäßig niedrigen Niveau stagniert (Koch, 2010; Frühauf, 2008; Schnell, 2006). Die damit einhergehende generalisierende und (de-)klassifizierende Einteilung in leichter, schwerer und gar nicht zu integrierende SchülerInnen entspricht einerseits nicht den von der Unesco (1994, 2010) wie von der UN (2006; Munoz, 2009) und von Vertretungsorganisationen (Bundesvereinigung Lebenshilfe 2009; Hinz, Körner & Niehoff,

---

<sup>1</sup>Überarbeitetes Manuskript eines Vortrags von Dr. Jürgen Münch, Prof.'in Dr. Kerstin Ziemer und Studierenden („Vertiefungsmodul 'Heterogenität und Inklusion' im Lehramtsstudium“) beim Kölner Kongress „Eine Schule für alle – Vielfalt gestalten“ an der Universität zu Köln am 13. März 2010, veranstaltet von der Elterninitiative mittendrin e.V. Erscheint in: mittendrin e.V. (Hrsg.), Eine Schule für alle. Vielfalt leben!. Köln (Kongressbericht in Vorbereitung).

2010) vorgegebenen bildungspolitischen und pädagogischen Leitorientierungen und hat andererseits aus Sicht und nach Erfahrungen des Verfassers weder in der Theorie noch in der Empirie einen argumentativen Rückhalt.

Zentrale Intention des nachfolgend beschriebenen Seminars für angehende LehrerInnen ist es von daher, mit Bezug zu diesen Leitorientierungen – wie auch zu den verbreiteten negativen Generalisierungen - die Möglichkeiten der inklusiven Bildung, insbesondere von SchülerInnen mit dem Förderungsschwerpunkt geistige Entwicklung, im Kölner Raum zu erforschen und zu erweitern, qualitativ angemessene Bedingungen zu beschreiben und zu stärken, die Weitergabe von Erfahrungen anzuregen. Daraus lässt sich für das Seminar eine zweifache Zielsetzung ableiten:

- Kooperative Lehrerbildung durch Situiertes und Forschendes Lernen
- Kooperation und Vernetzung in der Region Köln

## *2. Didaktischer Kontext*

Didaktische Leitidee ist die Parallelität und Verschränkung von universitären und schulischen Lehr-/Lernsettings in einem aufgabenorientierten und herausfordernden Kontext. Für die erziehungswissenschaftliche Reflexion und pädagogische Arbeit wird dabei in Hochschule und Schule auf einen gleichen theoretischen Hintergrund abgehoben, insbesondere auf die bildungstheoretische, kritisch-konstruktive Didaktik Wolfgang Klafkis (1959, 1996) und auf didaktische Konzeptionen, die sich auf die Kulturhistorische Schule in der Psychologie beziehen (Feuser, 2004; Jantzen, 2000, 2008; Vygotskij, 1931/2001; Zimpel, 2010). Diese didaktische Korrespondenz in der universitären wie schulischen Arbeit ermöglicht den Studierenden einen Transfer ihrer eigenen Erfahrungen als Lernende in ihre Praxis als (lernende) Lehrende. Konzepte offener Lernorganisation und selbstverantworteten Lernens in der Schule bedürfen der vorherigen Erfahrung in der eigenen Lernbiografie.

Allerdings steht nicht wie in den Unterrichtspraktika die Einübung in das Lehrerhandeln im Vordergrund dieses Theorie-Praxis-Seminars, sondern die (forschende) Reflexion über den Kontext und die Gelingensbedingungen schulischer Praxis. Übergreifendes Ziel ist die theoretisch-konzeptuelle Durchdringung und Analyse beobachteter oder selbst erfahrener Praxis. In engem Zusammenhang damit sehen wir das Ziel einer erweiterten (Selbst-) Wahrnehmung und einer erweiterten eigenständigen Urteils- und Dialogfähigkeit bezogen auf die hier erlebte und zukünftige eigene Schul- und Unterrichtspraxis.

„Wissenschaft hat nicht nur die Gegebenheiten oder realen Erscheinungen zu analysieren, sondern vielmehr nach dem Verborgenen, hinter der Erscheinung Liegenden, zu fragen. Das Reale kann Ausgangspunkt des Denkens

bzw. der Betrachtung sein, Forschung muss jedoch nach Möglichkeiten der Erklärung suchen ...“ (Ziemen, 2004, S. 256). Insbesondere schließen die genannten didaktischen Konzeptionen in alle Überlegungen zur theoretischen Begründung und Praxis von Unterricht und Schulentwicklung gesellschafts- und bildungspolitische Kontexte wie soziale Umverteilung und Marginalisierung im Zusammenhang mit Armut, Migration, Gender, Behinderung explizit ein, damit nicht „bei Strafe immer wiederkehrender Wirkungslosigkeit“ die „...tatsächliche(n) Hindernisse...“ einer „ernsthaft an (den) Zielen Gerechtigkeit und Emanzipation orientierte(n) Praxis“ (Bourdieu, 2001, S.10) und eine faktische Stagnation in den Wirkungen pädagogischen Handelns unerkannt, unbefragt und unbearbeitet bleiben (Münch 2010a). Hierüber begründet sich auch die Verknüpfung vorstehender didaktischer Konzepte mit der Reflexiven Soziologie Bourdieus, die ebenfalls Gegenstand und theoretischer Hintergrund dieses Seminars ist (Friebertshäuser, Rieger-Ladich & Wigger, 2006; Ziemen, 2002, 2008).

Die eingangs eher pragmatisch und auf die Organisationsebene bezogene Beschreibung der Seminarintentionen lässt sich hinsichtlich der Frage, welcher didaktische Erkenntnis-horizont für die Studierenden angestrebt wird, mit einer auf das Seminar zu transferierenden Formulierung von Paul Klee erweitern und auf den Punkt bringen: **Kunst gibt nicht das Sichtbare wieder, sondern Kunst macht sichtbar**“ (1920). Dazu werden parallel und gleichwertig mehrere Ebenen thematisiert, die der Reflexion zugänglich gemacht werden sollen:

- die *Gegenstands- bzw. Inhaltsebene*, die sich in der Schul- und Hochschulwirklichkeit wie in theoretischen Diskursen sowie der Projektidee bzw. dem Praxis- und Forschungsprojekt manifestiert,
- die *Beziehungsebene*, die sich in diskursivem Dialog und Vereinbarungen, Kommunikation und Kooperation in Schule und Hochschule zeigt,
- die *Ebene des Erlebens* bezogen auf sich selbst, auf andere und den Gegenstand/die Projektidee/das Projekt.

Entsprechend sind in der *Modulbeschreibung* als *Qualifikationsziele* die theoriegeleitete und praxisgestützte Aneignung und Reflexion von drei Modul-Bausteinen ausgewiesen:

- *Baustein 1 - Diskurs*  
Theoretisches Grundlagenwissen /Humanwissenschaftl. Diskurse
- *Baustein 2 - Reflektierte Praxis*  
Pädagogisch-didaktisches Wissen /Kompetenzen  
Selbsterfahrung in offenen/selbstverantworteten Lehr-/Lernformen  
Kooperation im Team

- *Baustein 3 - Forschung*  
Innovationskompetenzen / Forschungskompetenzen

Zusammengefasst stehen bei der *hochschuldidaktischen Realisierung* Momente und Annahmen im Vordergrund, die neben der Verankerung im erwähnten theoretischen Kontext auch eine Begründung in korrespondierenden Konzepten des Forschenden und Situativen Lernens und in Befunden neurowissenschaftlicher Forschung haben (vgl. Koch-Priewe, 2007; Münch, 2008; Roters u.a, 2009)

- (Aufgabenorientiertes) Lernen in situativen Handlungskontexten
- Lernen als selbstverantwortete, individuell sinnhaft erlebte Aneignung von Wissen und Fähigkeiten
- (Forschendes) Lernen und Aufbau kognitiv-reflexiver Strukturen im sozialen und kooperativen Prozess
- Aufbau beruflicher Identität als zentrales Anliegen („Professionelles Selbst“)
- Situative (Handlungs-)Kontexte entwickeln sich mit den lernenden Menschen weiter

### 3. Organisationskizze

*TeilnehmerInnen und Sozialformen.* Das Schwerpunkt- bzw. Vertiefungsmodul Sonderpädagogisch-Didaktische Kompetenzen 4 (SDK 4) ist im modularisierten Lehramtsstudiengang für Förderpädagogik an der Universität zu Köln als Seminar mit drei Veranstaltungen von je zwei Semesterwochenstunden verteilt über zwei Semester eines Studienjahres ausgewiesen. Das Seminar wurde bislang im *Teamteaching* von zwei bzw. drei DozentInnen und einer studentischen Mitarbeiterin<sup>2</sup> mit *36 Studierenden* durchgeführt. Im Studiengang ist es das einzige Seminar, bei dem die Studierendengruppe über drei Veranstaltungen und ein Jahr konstant bleibt. Dabei bilden die Studierenden zu viert ein Team, je bestehend aus zwei Tandems, ordnen sich als Team zwei verschiedenen Klassen einer integrativen Schule zu und arbeiten in verschiedenen *Sozialformen*

- Individuelle Arbeit
- Arbeit im Tandem
- Arbeit im Team ( 2 Tandems bilden je ein Schulteam)
- Arbeit in vier Theorie-Werkstätten (je 9 Studierende, je 1 Stud. aus jedem Schulteam) und kooperativer Wissenstransfer im Workshop

---

<sup>2</sup> Andreas Köpfer, Kim Müller-Florath, Jürgen Münch, Kerstin Ziemer

➤ Plenum

*Teams, Schulen und Jour fixe.* Bislang waren sieben Grundschulen und zwei Gesamtschulen angefragt und an dem Projekt beteiligt. Die „aufnehmenden“ und begleitenden LehrerInnenteams an den Schulen werden jeweils vor Beginn der schulischen Praxis- bzw. Erkundungsphase der Studierenden zu einem jährlich im November stattfindenden *Jour fixe* eingeladen, bei dem die Forschungsergebnisse des je vorhergehenden Studierendenjahrgangs vorgestellt werden. Des Weiteren erfolgen dort ein Austausch und Verabredungen zwischen vorhergehenden wie neuen *Studierendenteams* und den *LehrerInnenteams*. Darüber hinaus sind im Sinne der Seminarintention bezogen auf die Kooperation und Vernetzung in der Region auch Schulleitungen und wie eingangs beschrieben weitere TeilnehmerInnen aus anderen Institutionen eingeladen und beteiligt.

- Team 1 Städtische Gemeinschaftsgrundschule Weimarer Straße
- Team 2 Integrative Gesamtschule IGS Rodenkirchen
- Team 3 Städtische GGS Mülheimer Freiheit
- Team 4 Städtische GGS Zwirnerstraße
- Team 5 Städtische Ev. Ernst-Moritz-Arndt-Schule
- Team 6 Integrative Gesamtschule IGS Holweide
- Team 7 Städtische Kath. Célestin-Freinet-Schule
- Team 8 Peter-Petersen Schule Am Rosenmaar
- Team 9 Aktive Schule Köln (AKS) Wasseramselweg

*Theoriwerkstätten und Seminarverlauf im Studienjahr.* Die vier parallel durchgeführten *Theoriwerkstätten* sind zu Beginn des Studienjahres platziert und ermöglichen im Sinne des Kooperativen Lernens (Green, 2005) eine nur kooperativ zu erbringende Aneignung und Reflexion der theoretischen Inhalte (u.a. an einem Workshoptag) sowie ihren kooperativen Transfer in die anschließende schulische Erkundungsphase und Forschungsprojekte. Jedes Team teilt sich dazu zeitweise auf die Werkstätten mit folgenden Themenfeldern auf.:

- Bildungstheorie und kritisch-konstruktivistische Didaktik von Wolfgang Klafki
- Theorie der Kulturhistorischen Schule und didaktische Aspekte
- Bildung/Bildungssysteme in der Perspektive der Reflexiven Soziologie Pierre Bourdieu

- Heterogenität und Inklusion - Aktuelle Diskurse und Entwicklungen (international, BRD und Köln)

*Seminarverlauf.* Die drei Seminarveranstaltungen entsprechen von den inhaltlichen Anforderungen den drei beschriebenen Modulbausteinen. Zur Anbahnung und Vertiefung einer integrierten Sicht von Theorie und Praxis sind die Bausteine 1 und 2 zu Beginn in einer vierstündigen Veranstaltung zusammengefasst, deren erstes Drittel zu Beginn des Wintersemesters der Einführung in die Modulthematik während universitärer Seminartermine, das zweite Drittel den Erkundungen in den Schulen (mindestens 5 Schultage verteilt über 5 Wochen ) und das letzte Drittel der Reflexion dieser Inhalte und Erfahrungen sowie der Exploration eines Forschungsprojekts in Gespräch und Abstimmung mit Lehrenden in Schulen und Hochschule gewidmet ist. Baustein 3 ist der konkreten Planung, Durchführung und Auswertung des Forschungsprojektes in den Schulen im Sommersemester zugeordnet. Im folgenden eine *Skizze zum Seminarverlauf im Studienjahr:*

*Wintersemester: Baustein 1 und 2*

- Team- und Tandembildung,
- Diskurse, Werkstattarbeit und Workshoptag
- Jour fixe
- Erkundungsphase in Schulen und parallele Portfolio-Reflexion
- Forschungsmethoden I und Expose zum Forschungsprojekt
- In den Semesterferien optional: Teamtreffen, Schulbesuche, Praktika

*Sommersemester: Baustein 3*

- Forschungsmethoden II
- Begleitete Durchführung des Forschungsprojekts in Schulen
- Forschungsbericht
- Diskurse, Portfolio-Reflexion und Feedbackgespräche
- Abschlussfest

Nachfolgendes Wintersemester

- Jour fixe: Öffentliche Präsentation der Forschungsergebnisse und Beratung der Nachfolgeteams (einmaliger Termin)
- Optional: Mündliche oder schriftliche Modulprüfung; Examensarbeit zum Modulthema bzw. als Fortführung des Forschungsprojekts

*Studienleistungen, Erkundungsphase und Forschungsprojekte.* In der Studie-

nordnung sind für das Modul SDK4 *Studienleistungen* im Umfang von 240 – 270 Stunden bei 8 bis 9 Creditpunkten vorgesehen. Im Seminar verteilt sich dies auf die Bearbeitung der Werkstattaufgaben, auf die Erstellung eines Portfolios zur Ergebnissicherung und Entwicklungsreflexion (Umfang und Inhalt sind abgesehen von strukturellen Vorgaben freigestellt), auf die Realisierung eines Forschungsprojekts (Expose – Projektdurchführung – Forschungsbericht) sowie auf die öffentliche Ergebniskommunikation und die Einführung des Nachfolgeteams beim Jour fixe. Die Leistungsbewertung erfolgt in Kooperation von Lehrenden und Studierenden gemäß zu Seminarbeginn getroffener Vereinbarungen.

Die *Erkundungsphase* in der Schule ist hinsichtlich der Vorgaben und Anforderungen aufgrund der nun mehrjährigen Erfahrungen nicht mehr ‚produktbezogen‘ auf die Gestaltung einer Unterrichtsstunde oder -einheit, einer detaillierten Schülerbeschreibung o.ä. ausgerichtet, sondern kann nach jeweiligen Vereinbarungen von Studierenden und LehrerInnen frei gestaltet werden. Ziel ist es, dass die Studierenden sich in den Klassen- und Schulalltag „einfädeln“, die Schule und das Bedingungsgefüge des Gemeinsamen Unterrichts kennenlernen und dies für sie mit einer teilnehmend-beobachtenden Aktivität (nicht lediglich Hospitation) verbunden ist. Das Spektrum kann hier von einer definierten Schülerbegleitung, Unterrichts- oder Aktivitätsangebot, Materialerstellung und –erprobung, Beteiligung an Unterrichtsvorbereitung, usw. reichen. Die Studierenden machen sich dazu seit dem aktuell laufenden Durchgang im Vorhinein den LehrerInnen als Team bekannt: „Was wir können ...“ Im Idealfall sollte die Erkundungsphase für Schüler, Schule und den Unterrichtsablauf sinnvoll, für die LehrerInnen bereichernd, hilfreich und entlastend und für die Studierenden mit neuen Erfahrungen und Kenntnissen verbunden sein. Bei den Erkundungen können die Studierenden zum einen auf die Vorarbeiten und Dokumentationen ihrer Vorgänger zurückgreifen. Zum anderen haben sie sich während der Theoriewerkstätten mit Methoden der Schüler- und Unterrichtsbeobachtung, mit dem Dokumentationsraster zur inneren Differenzierung von Klafki (1996, S.187 f.) sowie mit dem systemisch orientierten ‚Index für Inklusion‘ vertraut gemacht, so dass ihnen nun ein flexibel einzusetzendes Beobachtungs-, Dokumentations- und Reflexionsinstrumentarium zur Verfügung steht. Für ihre Selbstreflexion und Portfolioaufzeichnungen sind außerdem die Möglichkeiten des Forschungs- bzw. Lerntagebuchs während der Einführungsphase thematisiert worden (Altrichter & Posch, 2007; Gläser-Zikuda & Hascher 2007).

Die *Forschungsprojekte* werden aus den Erkundungsphasen heraus und jeweils bezogen auf die vorgefundene Schul- und Unterrichtssituation durchgeführt und sollten neben Ausbildungsaspekten vor allem auch die konkreten Bedürfnisse der Schulen bzw. SchülerInnen und LehrerInnen berücksichti-

gen. Entsprechend der eingangs hervorgehobenen Seminarintention geht es darum, die Möglichkeiten der inklusiven Bildung im Kölner Raum auszuweiten. Bedingungsfelder, Erfahrungs- und Entwicklungsstand des Gemeinsamen Unterrichts (GU) in Grundschulen und in der Sekundarstufe allgemeiner Schulen sollen dokumentiert, reflektiert und öffentlich zugänglich gemacht und ein Erfahrungs- und Kompetenztransfer zwischen den Schulen unterstützt werden, insbesondere auch bei Schulen, die bislang noch keine SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aufgenommen haben. Mögliche Forschungsziele sind:

- Lernsituation und emotional-soziale Situation und von Kindern/Jugendlichen - insbesondere von SchülerInnen mit dem FS geistige Entwicklung - im GU beschreiben und dokumentieren
- SchülerInnen-, Eltern-, LehrerInnen-, Schulleitungsperspektiven darstellen, reflektieren und dokumentieren
- Vorliegende Erfahrungen und Geschichte einzelner allgemeinen Schulen mit der Bildung und Erziehung – insbesondere von SchülerInnen mit dem FS geistige Entwicklung - im Überblick und an Beispielen darstellen, reflektieren und dokumentieren
- (Fach-)Didaktische Konzepte und Methoden in integrativen/inkluisiven Kontexten unter Berücksichtigung von Entwicklungsorientierung und Differenzierung an Kölner Schulen beschreiben, erproben, reflektieren, dokumentieren
- Konzepte diagnostischer Lernbegleitung und Unterstützung im Hinblick auf die individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf - insbesondere mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung –erarbeiten, durchführen, reflektieren, dokumentieren
- Kooperationsformen und –prozesse in Universität und Schule bzw. mit weiteren Institutionen erleben, entwickeln, beschreiben, reflektieren, dokumentieren
- Inklusive Entwicklungsideen, schulrechtliche Grundlagen, kommunale Perspektiven, Aktivitäten von Initiativen oder Netzwerke in der Stadt Köln wahrnehmen, beschreiben, dokumentieren
- Schulentwicklung an Kölner Schulen - u.a. orientiert am Index für Inklusion – teilnehmend erleben, reflektieren und dokumentieren

Während bisherige Studierendendurchgänge vielfach Fragen der sozialen und emotionalen Entwicklung und der sozialen Integration thematisiert haben, ist für den fünften Durchgang eine Fokussierung auf didaktische Fragestellungen vorgeschlagen. Die *Einführung in Forschungsmethoden* und die Durchführung der Forschungsprojekte folgt dabei einem hochschuldidaktischen Modell, welches anderenorts beschrieben ist (Erbring & Münch, 2009).

#### *4. Ergebnisse und Perspektiven*

Rechnet man das vorausgegangene Pilotseminar des vorhergehenden Lehrstuhlinhabers, Prof. Dr. em. Walther Dreher, dazu, haben bereits vier Durchgänge jeweils ein Jahr lang neben ihren theoretischen Studien die Praxis des Gemeinsamen Unterrichts in Kölner Schulen kennenlernen können. Ein fünfter Durchgang mit 36 Studierenden hat im WS 2010/11 begonnen, so dass mit Abschluss dieses laufenden Studienjahres etwa *160 Studierende* an diesem Theorie-Praxis-Seminar zu Heterogenität und Inklusion teilgenommen haben. Wir erleben, dass die Studierenden bislang mit nur geringem, seit Ratifizierung der UN-Konvention mit ein wenig erweitertem Vorwissen, überwiegend jedoch ohne praktische Einblicke in den GU das Projektseminar beginnen. Doch bis zum Ende des Studienjahres haben sie sich auch bei der vergleichsweise geringen Erkundungszeit ein sehr differenziertes Bild von den Schwächen und Stärken des Gemeinsamen Unterrichts erarbeitet und – trotz der häufig als unzulänglich erlebten Rahmenbedingungen - in der Mehrzahl einen positiv-konstruktiven Standpunkt zur Frage inklusiver Schulentwicklung entwickelt. Die Tätigkeit an einer Regelschule ist für viele eine mögliche und für manche eine attraktive Option für Ihre Berufsbiografie geworden. Hierzu hat vor allem auch die langfristige Bereitschaft der Schulleitungen, die Schule für dieses Seminar zu öffnen, das lebendige Modell unterrichtender LehrerInnenteams und das Engagement von KollegInnen bei der Begleitung und im Austausch mit den Studierenden – und nicht zuletzt das Erleben der SchülerInnen im GU - beigetragen. Für die weitere Entwicklung in der Region können insbesondere angesichts des begonnenen und anstehenden Generationswechsels in vielen Schulen mit Gemeinsamen Unterricht diese 160 angehenden LehrerInnen eine nicht unerhebliche Ressource darstellen, so sie denn für die Kölner Region angefragt und gewonnen werden können.

Nachstehende *Forschungsprojekte*, die im Seminar durchgeführt wurden, bzw. derzeit durchgeführt werden und teilweise als Examensarbeiten aus dem Seminar erwachsen sind, mögen als Beispiele für Realisierungen der Seminarintention dienen.

- Köln - eine Stadt auf dem Weg zu inklusiven Schulen? □ Eine Studie zur Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts von 1995 - 2010 unter besonderer Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
- Schriftspracherwerb mit SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im integrativen Unterricht der Grundschule

Teil 1: Didaktische Konzepte zum Schriftspracherwerb – Zum Stand der Fachdiskussion in der Fachdidaktik und in der Geistigbehindertenpädagogik; Teil 2: Unterrichtskonzepte und Erfahrungen im integrativen Unterricht an der Ernst-Moritz-Arndtschule in Köln-Rodenkirchen (Kooperationsarbeit)

- Ist die ‚non-direktive‘ Pädagogik, wie sie an der Aktiven Schule Köln umgesetzt wird, für die SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung didaktisch sinnvoll?
- Langzeitbegleitung eines schwerstmehrfach behinderten Jungen in der Peter-Petersen-Schule Am Rosenmaar
- „Tribes Learning Communities“. Ein Konzept für den Unterricht in heterogenen Gruppen unter besonderer Berücksichtigung von SchülerInnen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (entstanden im Kontext der Unterrichtserfahrungen an der GGS Zwirner Straße)

*Lokale und regionale Vernetzung.* Gemeinsamer Unterricht hat im Kölner Raum eine etwa 30jährige Geschichte, an der mittlerweile über 20 Schulen beteiligt sind. Trotz eingeschränkter Ressourcen und nur bedingt integrationsfreundlicher bildungspolitischer Rahmenbedingungen haben die Schulen ihre interne Schulentwicklung vorangetrieben. Mit dem Beschluss des Rates der Stadt Köln zum Gemeinsamen Unterricht (2007), der die Verwaltung beauftragte, ein Konzept zu entwickeln, welches die GU-Plätze in Köln bis 2010 verdoppelt, einem weiteren Beschluss mit der Beauftragung der Verwaltung zur Erstellung eines Inklusionsplans (2010) sind Rahmenvorgaben gemacht, die eine deutliche quantitative und qualitative Ausweitung des GU induzieren, auch wenn die Vorgabe von 2007 noch nicht erfüllt wurde. Der hier skizzierte lokale Prozess ist verschränkt mit Aktivitäten der kommunalen und regionalen Schulverwaltung und Schulaufsicht sowie mit einem Netzwerk teilweise langjährig bestehender lokaler und regionaler schulbezogener Arbeitskreise insbesondere von LehrerInnen und SchulleiterInnen. Des Weiteren ist 2007 in Köln die Position einer Städtischen Behindertenbeauftragten eingerichtet worden, deren Informations- und Vernetzungsarbeit – u.a. auch in Zusammenarbeit mit der Stadtarbeitsgemeinschaft Behindertenpolitik – die beschriebene Entwicklung unterstützt. Maßgeblich beeinflusst wurde die Gesamtentwicklung in jüngster Zeit durch Forderungen und Veranstaltungen von Eltern, insbesondere durch die von der Kölner Elterninitiative „mittendrin e.V.“ in der Universität veranstalteten Kongresse „Eine Schule für alle!“ im November 2007 und „Vielfalt leben!“ im März 2010, mit denen der aktuelle Bedarf an GU-Plätzen in die öffentliche Diskussion und in den Rat der Stadt gebracht worden sind. Die bezogen auf diese Institutionen und

Initiativen angestrebte *Vernetzung in der Region*, wie eingangs bei der Erläuterung der Intentionen beschrieben, ist erfolgt und hat sich über den mittlerweile dritten Jour fixe, über kontinuierliche wechselseitige Information und gemeinsame Aktivitäten – nicht zuletzt im Zusammenhang mit dem am Lehrstuhl aufgebauten *Internetportal* „Integration/Inklusion Köln“ ([www.inkoe.de](http://www.inkoe.de)) - bei konkreten Kooperationen etabliert.

Ein wesentlicher hochschuldidaktischer Schritt bleibt jedoch noch zu tun. Der teilnahmeberechtigte Adressatenkreis des Seminars ist derzeit auf Studierende des Lehramts für Förderpädagogik im Hauptstudium mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung begrenzt. Im Studiengang wird das Modul SDK 4 aktuell nur als Vertiefungsstudium im Wahlpflichtbereich als fachrichtungsspezifisches Modul im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung angeboten. Diese Einschränkung ist gegenüber vorhergehenden Studienordnungen ein Rückschritt, wie an langjährigen und dokumentierten Erfahrungen des Verfassers in der Zusammenarbeit von Schulpädagogik und Sonderpädagogik in gemeinsamen Seminaren mit Studierenden aller Lehrämter im Zeitraum 2000-2004 aufgezeigt werden kann (Koch-Prieue & Münch, 2005, 2006). Die Einschränkung entspricht vor allem nicht der nach Art. 24 der UN-Konvention mit der Ratifizierung rechtsverbindlich zugesicherten Gewährleistung eines „inkluisiven Bildungssystems auf allen Ebenen“, die mit der vorrangigen *Weiterentwicklung der allgemeinen Schulen* auch eine entsprechende *Weiterentwicklung der Lehrerbildung* für alle LehrerInnen notwendig macht. Deshalb ist kurzfristig eine Verknüpfung des Moduls als *fachrichtungsübergreifendes und vor allem studiengangübergreifendes Modul* mit anderen Studienangeboten, mittel- und langfristig ein an der UN-Konvention (2006) orientiertes *gemeinsames Lehramtsstudium für alle Lehrämter*, anzustreben (Münch, 2010). Dazu könnte bereits heute eine informelle Tandembildung zwischen Lehrenden und Studierenden mit und ohne sonderpädagogische Schwerpunktsetzungen – insbesondere auch unter Einbezug der Fachdidaktiken – ein guter Beginn sein.

#### **Literatur**

- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrer erforschen ihren Unterricht* (4.Aufl.). Bad Heilbrunn
- Bourdieu, P. (2001). *Wie die Kultur zum Bauern kommt*. Hamburg.
- Bundesvereinigung Lebenshilfe (2009): *Gemeinsames Leben braucht gemeinsames Lernen in der Schule. Schulische Bildung im Zeitalter der Inklusion*. Ein Positionspapier der Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. Marburg. Online unter

URL:[http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus\\_fachlicher\\_sicht/downloads/GemeinsamesLebenbrauchtgemeinsamesLernen.pdf](http://www.lebenshilfe.de/wDeutsch/aus_fachlicher_sicht/downloads/GemeinsamesLebenbrauchtgemeinsamesLernen.pdf)

- Erbring, S. & Münch, J. (2009). Forschen lernen durch Forschendes Lernen. In B. Roters, R. Schneider, B. Koch-Priewe, J. Thiele & J. Wildt (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Hochschuldidaktik - Professionalisierung - Kompetenzentwicklung (175-195)*. Bad Heilbrunn.
- Feuser, G. (2004). Lernen, das Entwicklung induziert. Grundlagen einer entwicklungslogischen Didaktik. In U. Carle & A. Unckel (Hrsg.), *Entwicklungszeiten. Forschungsperspektiven für die Grundschule (S. 142-153)*. Wiesbaden
- Friebertshäuser, B., Rieger-Ladich, M. & Wigger, L. (Hrsg.) (2006). *Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu*. Wiesbaden
- Frühauf, Th. (2008). Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in Sonderschulen und in allgemeinen Schulen. *Gemeinsamer Unterricht bundesweit weiterhin auf niedrigem Niveau. Geistige Behinderung*, 4, 301-318
- Gläser-Zikuda, M. & Hascher, T. (Hrsg.) (2007). *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolie in Bildungsforschung und Bildungspraxis*. Bad Heilbronn
- Green, N. & K. (2005). *Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium*. Seelze-Velber
- Hinz, A., Körner, I. & Niehoff, U. (Hrsg.) (2010). *Auf dem Weg zu einer Schule für alle*. Marburg
- Jantzen, W. (2000). Möglichkeiten und Chancen des gemeinsamen Unterrichts mit behinderten und nichtbehinderten Kindern: Didaktische Grundfragen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 51, 46-55
- Jantzen, W. (2008). Eine Schule für alle – nicht ohne umfassende Integration behinderter Kinder! Pädagogische, psychologische und sozialwissenschaftliche Aspekte. In K. Ziemer (2008) (Hrsg.), a.a.O., S. 15-33
- Klafki, W. (1959). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Weinheim
- Klafki, W. (1996). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (4. Aufl.; 1. Aufl. 1985)*. Weinheim
- Klee, P. (1920). *Schöpferische Konfession*. Berlin
- Koch, C. (2010). *Köln – Eine Stadt auf dem Weg zu inklusiven Schulen? Eine Studie zur Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts von 1995-2010 unter besonderer Berücksichtigung des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung*. Universität zu Köln: Unveröff. Examensarbeit. (In gekürzter und überarbeiteter Form ab Dezember 2010 online unter URL: <http://www.inkoe.de> )
- Koch-Priewe, B. (2007). Didaktik: Vermittlungswissenschaft oder (doch) bildungstheoretisches Konzept? *Pädagogische Rundschau*, 61, 545-558
- Koch-Priewe, B. & Münch, J. (2005). *Lehrerbildung für gemeinsamen Unterricht. Konzepte und Erfahrungen aus der Kooperation von Schulpädagogik und Sonderpädagogik*. *Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*, 97, 480-492

- Koch-Priewe, B. & Münch (2006). Heterogenität und Kooperation im Gemeinsamen Unterricht. Entwicklung und Evaluation fakultätsübergreifender Lehrerbildung. In A. Platte, S. Seitz, K. Terfloth (Hrsg.), Inklusive Bildungsprozesse (S. 159-170) Bad Heilbrunn.
- Münch, J. (2008). Didaktik und die einzelne Synapse. Zum möglichen Nutzen neurobiologischer Forschungsbefunde für die Entwicklung didaktischen Denkens. In K. Ziemer (Hrsg.), Reflexive Didaktik. Annäherungen an eine Schule für alle (S. 119-143). Oberhausen
- Münch, J. (2010) Lehrerbildung neu denken - jetzt! - Zu den Folgerungen für Schule und Lehrerbildung aus der "UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006" In A. Köker, S. Romahn & A. Textor (Hrsg.). Herausforderung Heterogenität (S.90-105). Bad Heilbrunn
- Münch, J. (2010a). Lehrerbildung für eine inklusive Schulkultur. Normative und didaktische Implikationen der UN-Konvention (2006) für die Lehrerbildung. Überarbeitetes Manuskript eines Vortrags beim Kölner Kongress „Eine Schule für alle – Vielfalt gestalten“ an der Universität zu Köln am 13. März 2010, veranstaltet von der Elterninitiative mittendrin e.V. (in diesem Band)
- Munoz, V. (2009). Bildung ist ein Recht und keine Ware – Für eine Bildung gleich hoher Qualität für alle. Vortrag des UN- Sonderberichterstatters am 07.06.09 in Oldenburg. Online unter URL: <http://www.munoz.uri-text.de/> (07.10.2009)
- Roters, B., Schneider, R., Koch-Priewe, B., Thiele, J. & Wildt, J. (Hrsg.) (2009). Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Hochschuldidaktik - Professionalisierung - Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn.
- Schnell, I. (2006). An den Kindern kann's nicht liegen... Zum aktuellen Stand gemeinsamen Lernens von Mädchen und Jungen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf in Deutschland. Gemeinsam leben. Zeitschrift für integrative Erziehung, 14, 195-213. Online unter URL: <http://bidok.uibk.ac.at/library/schnell-schule.html>
- UN (2006). UN-Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Online unter URL: <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (07.02.2010)
- Übersetzungen:
- Behindertenrechtskonvention (2009). Online unter URL: [http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte\\_Konventionen/CRPD\\_behindertenrechtskonvention/crpd\\_de.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_de.pdf)
- Schattenübersetzung UN-Konvention (2009). Online unter URL: [http://www.netzwerk-artikel-3.de/index.php/dokumente/doc\\_details/2-schattenubersetzung-un-konvention-](http://www.netzwerk-artikel-3.de/index.php/dokumente/doc_details/2-schattenubersetzung-un-konvention-) (25.08.2010).
- Unesco (1994): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Online unter URL: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF) (07.02.2010)
- Unesco (2010). Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Online unter URL: [http://www.unesco.de/uho\\_0110\\_inklusion.html](http://www.unesco.de/uho_0110_inklusion.html) (Redaktionsstand 30.9.2010) (Zugriff 09.10.2010)
- Vygotskij, L.S. (2001). Zur Frage kompensatorischer Prozesse in der Entwicklung des geistig behinderten Kindes (Original 1931). In W. Jantzen, (Hrsg.) Jeder Mensch

- kann lernen – Perspektiven einer kulturhistorischen (Behinderten-) Pädagogik (S. 113-134). Neuwied, Krefeld, Berlin
- Ziemen, K. (2002). Eine Chance für alle Kinder und Jugendlichen – die „Vermittlung“. Grundproblem der Didaktik. Zeitschrift für Heilpädagogik, 54, 134-138
- Ziemen, K. (2004). Das integrative Feld im Spiegel der Soziologie Pierre Bourdieus. In R. Forster (Hrsg.) Soziologie im Kontext von Behinderung (S. 264-277). Bad Heilbrunn
- Ziemen, K. (Hrsg.) (2008). Reflexive Didaktik. Annäherungen an eine Schule für alle. Oberhausen
- Zimpel, A. (Hrsg.) (2010). Zwischen Neurobiologie und Bildung. Göttingen

Dr. phil. Jürgen Münch, Dipl. Psychologe  
Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät  
Lehrstuhl Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit geistiger Behinderung  
Klosterstr. 79b, 50931 Köln  
e-mail: [juergen.muench@uni-koeln.de](mailto:juergen.muench@uni-koeln.de)