

Studie zur Auswirkung der zunehmenden gemeinsamen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auf die Arbeitsbelastung der Pädagoginnen und Pädagogen in den allgemeinen Schulen.

Erstellt durch den Verband Bildung und Erziehung (VBE) Berlin.

Vorbetrachtungen

Mit der zunehmenden gemeinsamen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ohne diesen seit der 1. Neufassung des Schulgesetzes im Jahre 2000 ergab sich eine schleichende aber stetige Hebung der Arbeitsleistung vor allem für die Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schulen. Neben den üblichen Aufgaben der Bildung und Erziehung wurden dem Personal zusätzliche Aufgaben der sonderpädagogischen Förderung übertragen, für die sie nicht ausgebildet sind und für die in den allgemeinen Schulen auch keine ausreichende Ausstattung besteht. Unter dem Vorwand der Umsetzung der Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung wird diese Hebung der Arbeitsleistung signifikant verstärkt. In vielen Berliner Bezirken werden Sonderschulen abgebaut um durch „inklusive Projekte“ ersetzt zu werden. Die Ausstattung erfolgt kostenneutral. (vgl. i.V. Claudia Zinke Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2010): Kleine Anfrage des Abgeordneten Özan Mutlu (Bündnis 90 / Die Grünen) vom 22. Mai 2010 (Eingang beim Abgeordnetenhaus am 25. Mai 2010) und Antwort Welche Voraussetzung für die Inklusion bieten die Berliner Schulen?, Drucksache 16 / 14 437 Kleine Anfrage) Gegenwärtig überarbeitet der Berliner Senat ein Gesamtkonzept zur Umsetzung der Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung. Im Zuge der Umsetzung des Gesamtkonzeptes ist damit zu rechnen, dass der Abbau der Förderzentren noch beschleunigt wird. Dadurch geht deren entlastende Funktion für die allgemeinen Schulen verloren. Es würden deutlich mehr mittel- bis schwergradig förderbedürftige Schülerinnen und Schüler den allgemeinen Schulen zugewiesen werden.

Der Verband Bildung und Erziehung Berlin hat deshalb in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Beamtenbund in der folgenden Studie die Auswirkungen auf die Arbeitsbelastung der Kolleginnen und Kollegen an den Berliner Schulen erarbeitet. Die Studie kommt zu dem Schluss, dass allein die Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit den sonderpädagogischen Schwerpunkten Lernen, Emotionale und Soziale Entwicklung, und Sprache (SES) gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf zu einer massiven Hebung der Arbeitsleistung führt, sofern die Arbeitsbedingungen an den allgemeinen Schulen nicht denen der Sonderschulen angenähert werden. Deshalb müssen die Konzepte zur gemeinsamen Beschulung, sei es im Rahmen der Integration oder Inklusion, sei es auf bezirklicher- oder Landesebene, den Personalräten vorgelegt werden. Ferner sei beanstandet, dass zur gemeinsamen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach dem Prinzip der Integration, die sich aus dem Schulgesetz aus dem Jahre 2000 ergibt (§1; §2; §4 Abs. (1-3) und §36 Absätze (3) und (4) neueste Fassung), den Personalräten kein Konzept zur Mitbestimmung vorgelegt wurde. Gleiches gilt für die vielen bezirklichen Projekte zur Umsetzung der Inklusion auf Grundlage der UN-Konvention über die Rechte der

Menschen mit Behinderung, für deren Umsetzung es außerdem keinen Beschluss des Abgeordnetenhauses gibt.

Dass es sich bei der zunehmenden gemeinsamen Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ohne diesen, bis hin zur Inklusion um eine Maßnahme zur Hebung der Arbeitsleistung handelt, sei in dieser Studie fachlich und an einzelnen Schwerpunkten nachgewiesen. Als Grundlage dienen der gegenwärtige Stand der gemeinsamen Beschulung und die bereits vorliegende Fassung eines Konzeptes zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung des Berliner Senates. Diese Fassung wird gegenwärtig überarbeitet. Angesichts der Haushaltslage des Landes Berlin sind jedoch betreffs der Arbeitsbedingungen für die Pädagoginnen und Pädagogen, die das Konzept letztendlich umsetzen müssen, keine wesentlichen Verbesserungen zu erwarten. Deshalb müssen die Personalräte bei der Umsetzung beteiligt werden und es muss für die bereits erfolgten Maßnahmen (Integration nach dem Schulgesetz aus dem Jahre 2000, Projekte zur Inklusion auf bezirklicher Ebene) die Beteiligung nachgeholt werden.

Zu den Einzelheiten der Studie:

1 Medizinische Kenntnisse und sonderpädagogische Kenntnisse:

Allgemeine Kenntnisse über die verschiedenen medizinischen Grundlagen aller Behinderungsformen, die an einer Schule betreut werden sind notwendig.

Dazu gehören grundlegende Kenntnisse zur Psychiatrie des Kindes und Jugendalters, Kenntnisse im Bereich der Neurologie, der Funktion des vegetativen Nervensystems oder der inneren Organe. (vgl. Zwischenzeugnisse, Leistungsscheine und Lehrangebot für das Studium des Lehramtes an Sonderschulen an der Humboldt- Universität, z.B. Sprachbehindertenpädagogik, Schwerhörigenpädagogik und Verhaltensgestörtenpädagogik) In der pädagogischen Praxis muss beispielsweise ein auf Grund eines Herzfehlers körperbehindertes Kind oder Jugendlicher vor bestimmten physiologischen Belastungen z.B. Körperbewegungen geschützt werden. Anderenfalls bestehen gesundheitliche oder gar lebensbedrohliche Risiken.

Therapien bzw. therapeutischer Unterricht und therapeutische Betreuung im offenen Ganztagsbetrieb sind unerlässlich. Dies verdeutlichte bereits der Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v. in seiner „Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter“ vom 23.02.2011, Zitat: „Aus unserer Sicht ist nicht sichergestellt, dass alle medizinisch erforderlichen Therapien weiterhin im notwendigen Umfang im Rahmen des schulischen Alltags gesichert sind. Kinder mit Gesundheitsstörungen, Einschränkungen der Körperfunktionen oder anderen Gesundheitsproblemen benötigen die Therapien im Rahmen des schulischen Alltags. Ambulante Therapien nach einem Schultag sind weder realistisch und häufig auch nicht so effektiv wie während des Schulbesuchs.“ (vgl. Dr. C. Kaufhold (2011): „Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter, Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v., S.3)

Viele förderbedürftige Kinder und Jugendliche sind auf die regelmäßige Einnahme von Medikamenten angewiesen. Dies muss gegebenenfalls von den Pädagoginnen und Pädagogen kontrolliert werden. Kenntnisse über die notwendige Dosis und Einnahme dieser Medikamente sind notwendig.

Speziell im Bereich des Förderschwerpunktes Sprache:

Spracherwerbsgestörte Kinder und Jugendliche und solche mit Rede- und Kommunikationsstörungen leiden häufig an neurosebedingten Symptomen, die ihre Sprachbeeinträchtigung mit aufrecht erhalten oder im Falle der Rede- und Kommunikationsstörungen sogar verursacht haben. Der pädagogische Umgang gestaltet sich mit den betreffenden Kindern und Jugendlichen völlig unterschiedlich von dem Umgang mit Kindern und Jugendlichen der bisherigen allgemeinen Schule. Es sind umfangreiche medizinisch- psychologische Kenntnisse notwendig, wie sie diejenigen Kolleginnen und Kollegen erworben haben, die eine entsprechende sonderpädagogische Fachrichtung studiert haben. So muss beispielsweise eine Lehrerin oder ein Lehrer mit der sonderpädagogischen Fachrichtung Sprachbehindertenpädagogik die medizinischen Grundlagen der Hals-Nasen-Ohren-Heilkunde sowie Psychiatrie des Kindes- und Jugendalters studieren und eine Zwischenprüfung zu den medizinischen Grundlagen dieser und ihrer/ seiner zweiten Fachrichtung abgelegt haben. (vgl.: Zwischenzeugnisse, Leistungsscheine und Lehrangebot für das Studium des Lehramtes an Sonderschulen an der Humboldt-Universität, z.B.: Sprachbehindertenpädagogik, Schwerhörigenpädagogik und Verhaltensgestörtenpädagogik)

Im Bereich des Unterrichtes sind die Methoden der Fachdidaktik den spezifischen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler mit einer Therapieindikation (so genanntem sonderpädagogischen Förderbedarf) anzupassen. Dazu bedarf es einer völlig veränderten Fachdidaktik (in Punkt 2 näher ausgeführt). Dies haben die Kollegen und Kolleginnen Sonderpädagogen ebenfalls in einem langjährigen Studium erworben. So müssen die Studierenden beispielsweise in einem didaktischen Hauptseminar einen Leistungsschein erwerben. (vgl. ebenda, Leistungsschein und Studienangebot)

Schülerinnen und Schüler mit einer Therapieindikation haben eine andere Sozialisation als Schülerinnen und Schüler ohne Therapieindikation. Es sind umfangreiche soziologische Kenntnisse in Bezug auf den Förderschwerpunkt notwendig. Auch diese Kenntnisse haben die Kollegen und Kolleginnen Sonderpädagogen ebenfalls in einem langjährigen Studium erworben. (vgl. ebenda)

Fazit:

Zur Betreuung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nachweislich auch medizinische Kenntnisse betreffs der sonderpädagogischen Fachrichtungen notwendig. Da auf Grund der Verteilung förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler über viele allgemeine Schulen, signifikant weniger ausgebildetes Personal vorhanden sein kann als an einem sonderpädagogischem Förderzentrum, ist das unausgebildete Personal mit den vorhandenen Aufgaben überfordert. Laut UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung Artikel 24, vor allem Absatz (2) c), d), e) und Absätze (3), (4), (5) müssen die Schulen aber entsprechende Bedingungen erfüllen. (vgl. Arbeitsübersetzung)

Die Kolleginnen und Kollegen haben sich folglich in kürzester Zeit medizinische Grundlagenkenntnisse für die zu betreuenden Förderbedarfe

anzueignen, wie sie die ausgebildeten Sonderpädagoginnen und Pädagogen in einem 3-jährigen Studium für nur zwei sonderpädagogische Fachrichtungen (Förderbedarfe) erworben haben. Daraus ergibt sich für die nicht ausgebildeten Lehrerinnen und Lehrer eine Hebung der Arbeitsleistung. Die Personalaräte sind hier deshalb in der Mitbestimmung. (für die Vorrangigkeitsregelung im Rahmen der Integration nach dem o.g. Schulgesetz für Berlin seit 2000 und §1; §2; §4 Abs. (1-3) und §36 Absätze (3) und (4) neuste Fassung).

2 Unterricht und Erziehung (sonderpädagogische Fachdidaktik) :

Alle in einer Schülergruppe zu betreuenden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf müssen nach den speziellen Methoden der jeweiligen förderspezifischen Didaktik und Therapie unterrichtet und möglichst ganztätig gefördert werden. Dazu sind reduzierte Schülerzahlen pro Klasse und Gruppe notwendig. Gegebenenfalls muss ein Teil des Unterrichtes in Kleinstgruppen erfolgen. (vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz B. Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, 9-32“) Außerdem sind in inklusiven Klassen mehrere Förderschwerpunkte zu berücksichtigen.

Wenn z.B. drei Förderschwerpunkte in einer Klasse beschult werden, müssen die unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer die didaktisch-therapeutischen Methoden aller drei Fachrichtungen und der allgemeinen Fachdidaktik miteinander verbinden. Außerdem müssen auch begabte Schülerinnen und Schüler in der Gruppe angemessen gefördert werden.

Um den Unterricht mit Schülerinnen und Schülern der unterschiedlichen Förderschwerpunkte umzusetzen, sind sonderpädagogische Methoden zu berücksichtigen, die sich möglicherweise widersprechen. So müssen die Pädagoginnen und Pädagogen gegenüber einem Schüler oder einer Schülerin mit dem Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung häufig eine erhöhte motorische und verbale Aktivität, die in keiner Beziehung zum jeweiligen sozialen Kontext oder zum Unterrichtsgegenstand steht, tolerieren. Das führt in der Praxis erfahrungsgemäß zu mehr Unruhe und zu Konflikten innerhalb der Gruppe. Ein angstneurotisch stotterndes Kind hingegen, oder ein mutistisches Kind bedarf einer ruhigen Gruppen- oder Klassenatmosphäre, um seine Sprechängste zu überwinden. Unruhe und Konflikte können diese Sprachstörungen verstärken. Ebenso bedürfen autistische Kinder und Jugendlicher eines fest strukturierten Tagesablaufes, der durch soziale Konflikte z.B. mit hyperaktiven Kindern und Jugendlichen gestört werden kann.

Schülerinnen und Schüler mit den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache (LES):

Schülerinnen und Schülern der Förderschwerpunkte LES werden auf Grund der für die Eltern von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf garantierten Wahlfreiheit zwischen Sonderschule und allgemeiner Schule seit dem erstmaligen Inkrafttreten eines neuen Schulgesetzes im Jahre 2000 (§36 Absätze (3) und (4) neuste Fassung) schon teilweise gemeinsam beschult. Im Zuge der Umsetzung der Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung ist zu erwarten, dass im gemeinsamen Unterricht die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit LES weiter steigen wird. Hinzu kommt, dass die Konvention Bedingungen für die

inklusive Beschulung fordert, die es umzusetzen gilt. Für die Planung Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Unterrichtes mit Kindern der betreffenden Förderschwerpunkte ergibt sich ein erhöhter Arbeitsaufwand.

Speziell im Bereich der Sprachheilpädagogik sind Sprachstörungen wie verzögerte Sprachentwicklung, Stammeln, Sigmatismus, Schetismus, Kappazismus, Gamma-zismus, Rhotazismus, Agnosie, Dysgrammatismus, Legasthenie, Rhinophonie, Gaumenspaltensprache, Stottern, Poltern, Aphasien, Sprachstörungen bei neurologischen Erkrankungen, Apraxie, Störungen der Sprache bei psychiatrischen Erkrankungen, Logoneurosen, Dysphrenien, Dysglossieen zu berücksichtigen. (vgl. Günter Wirth (1994): Sprachstörungen, Sprechstörungen, Kindliche Hörstörungen / Lehrbuch für Ärzte, Logopäden und Sprachheilpädagogen, Deutscher Ärzteverlag Köln, 4. überarbeitete Auflage, S. 9 – 32) Um den Rahmen dieses Gutachtens nicht zu sprengen, wird hier nur exemplarisch auf die Unterrichtung der am häufigsten vorkommenden Spracherwerbs- und Redestörungen eingegangen. So sind spracherwerbsgestörte Kinder in den grundlegenden Mechanismen für den Erwerb der Sprache aber auch neuer sprachlicher Entwicklungsstufen nach dem Spracherwerb derart beeinträchtigt (anders als Kinder mit Deutsch als Zweisprache oder Kinder mit milieubedingten sprachlichen Auffälligkeiten), dass sie nur mit intensiver individueller Zuwendung und mit für sie speziell zugeschnittenen didaktisch-therapeutischen Methoden den wachsenden sprachlichen Anforderungen des Schulalltags gerecht werden können. (vgl. laut Anhang: Hauptvorstand der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (2000): Positionspapier) Dies ist wiederum Voraussetzung für den Erwerb neuen Wissens und Könnens.

So bedarf es der Organisation von spezifischen Lernprozessen auf den Gestaltungsebenen Pragmatik, Semantik, Grammatik, Morphologie, Syntax und Phonologie/Phonetik. Es müssen die Verbindungen für sprachliches Lernen, wie gezielte Hörverarbeitung, sensomotorische Feinsteuerung, Kommunikationsbereitschaft und Symbolfähigkeit, gesichert werden. (vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 20) Im Rahmen dieser Prozessmerkmale werden die betreffenden Kinder und Jugendlichen nach speziell angepassten Methoden unterrichtet. Diese Methoden verbinden die sprachtherapeutische Methoden mit der Didaktik der einzelnen Unterrichtsfächer und führen somit zu veränderten Fachdidaktiken. (vgl. Heiko Seiffert (2008): Fachzeitschrift der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V., 2 Artikel, Heft 3, S. 147 – 163)

In diesem Sinne lernen die Kinder und Jugendlichen im Rahmen des Konzeptes der Kontextoptimierung nach logopädisch- fachdidaktisch strukturierten Algorithmen Fachtexte sowohl grammatisch als auch vom Wortschatz her zu verstehen, zu produzieren und zu kommunizieren. Gleichzeitig werden neue Fachbegriffe in Kombination mit dem Prinzip der phonologischen Bewusstheit vermittelt. Des Weiteren werden spezielle Methoden wie die KonLab - Methode und der logopädische Rhythmus angewandt. Hinzu kommen Phasen der sprachlichen Individualtherapie. Vor allem diese Phasen setzen eine gründliche individuelle Diagnostik voraus. (vgl. laut Anhang, Hauptvorstand der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (2000): Positionspapier, S. 3 – 5 und ebenda) All diese therapeutischen Methoden fließen im Verbund mit den fachdidaktischen Methoden auf verschiedenen Ebenen des Wahrnehmens und Produzierens sowohl integrativ

als auch additiv in den Unterricht ein. Sie dienen der gleichzeitigen Realisierung von Bildungs- und Therapiezielen. (vgl. Heiko Seiffert (2008): Fachzeitschrift der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. und Deutscher Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten e.V., 2 Artikel, Heft 3, S. 147 – 163) Das setzt einen hohen Vorbereitungsaufwand für den Fachunterricht voraus. Vorbereitungen werden umfangreicher und zeitaufwendiger. So ist es unabdingbar die Unterrichtsmedien individuell und nach sprachheilpädagogischen Grundsätzen für die Schülerinnen und Schüler aufzubereiten. Herkömmliche Lehrbuchtexte und Arbeitsblätter müssen völlig überarbeitet werden, um sie den betreffenden Schülerinnen und Schülern zugänglich zu machen. Ausdifferenzierte Arbeitsblätter und Präsentationen sind notwendig. Fragestellungen zu den Sachthemen müssen unter therapeutischen Aspekten umgebaut werden, grammatische Strukturen sind zu evozieren. (vgl. Anhang/ Anlage 1).

Viele Begriffe der Fachtexte sind den förderbedürftigen Kindern und Jugendlichen in ihrer Bedeutung und oder ihrer Aussprache nicht geläufig. Deren Aussprache und Bedeutung müssen vor der Behandlung des eigentlichen Stundenthemas gesichert werden. Dies setzt bei den Pädagoginnen und Pädagogen genaue Kenntnisse über die Bildung jedes einzelnen Lautes der Muttersprache voraus (Zungenstellung, Zahnstellung, Mundstellung). Minimalpaarübungen und Ableitungsübungen aus geläufigen Lauten und Lautverbindungen müssen vorbereitet werden. Es müssen audiovisuelle Unterrichtsmedien in hohem Umfang eingesetzt werden und es bedarf eines angepassten Wechsels der Unterrichtsformen. (vgl. Heiko Seiffert (2008): Fachzeitschrift der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. und Deutscher Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten e.V., 2 Artikel, Heft 3, S. 147 – 163)

Neben den Kindern und Jugendlichen mit einer Spracherwerbsstörung haben auch Kinder und Jugendliche mit Rede- und Kommunikationsstörungen eine Therapieindikation. Diese Kinder und Jugendlichen sind häufig sehr begabt. Sie können ihre Begabungen jedoch nur entfalten, wenn die Methodik des Unterrichtes an ihre therapeutischen Bedürfnisse angepasst wird und sie in einer ruhigen Umgebung lernen. Allein für Stotternde gibt es eine hohe Anzahl von Therapiemethoden, aus denen der Pädagoge die einschlägigen, pädagogisch verwertbaren und individuell anwendbaren herausfiltern muss. So schreibt O. Braun, dass es nicht die eine Therapie für Stotternde gibt, und Zitat: „Stotternde sind eine zu heterogene Gruppe von Betroffenen.“ Absatz Zitat: „Die ordnende Strukturierung der vielen theoretischen und therapeutischen Ansätze kann zu einem differenzierten Bild und zur Flexibilität des Therapeuten bzw. Sprachheilpädagogen verhelfen.“ (vgl. Braun O. (1997): Der pädagogisch-therapeutische Umgang mit stotternden Kindern und Jugendlichen, Ed. Marhold im Wiss. – Verl. Spiess, S. 379).

Hinzu kommt der Einsatz therapeutischer Medien (z.B. Logophon, Lateraltrainer, Ordnungsschwellentrainer, Spiegel, Pendel, Tamburin, therapeutisch didaktische Software, usw.).

Mutistische Kinder und Jugendliche sind sehr ängstlich und sprechen nur mit einem ausgewählten Personenkreis (elektiver Mutismus). Hier sind die Therapiemethoden sehr aufwendig und häufig nur schwer mit den Unterrichtsabläufen (z.B. mündliche Leistungen und Leistungsbewertung) zu verbinden. (vgl. Daniela Feldmann, Alexandra Kopf, Jens Kramer (2011): Fachzeitschrift der Deutschen Gesellschaft für

Sprachheilpädagogik e.V. und Deutscher Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten e.V. KoMut – Kooperative Mutismustherapie: Konzept einer handlungsorientierten Therapie für Kinder mit selektiven Mutismus, Heft 3, S. 150-156) Die Pädagoginnen und Pädagogen müssen bei der Arbeit mit redegestörten Kindern beachten, dass andere, in ihrem Verhalten besonders offensive Kinder, die Redestörung der erstgenannten Gruppe verstärken können. Es werden somit ständige Absprachen zwischen den Pädagoginnen und Pädagogen sowie ununterbrochene und intensive Beaufsichtigungen der Gruppen, in denen sich die Kinder und Jugendlichen gerade befinden, unerlässlich.

Ähnlich umfangreich ist die didaktisch-therapeutische und pädagogisch-therapeutische Förderung im Bereich der Pädagogik für den Förderschwerpunkt Lernen. Hier seien lediglich einige, unseres Erachtens nach wesentliche Merkmale therapeutischer Förderung im Unterricht, aus den vom „Verband der Sonderpädagogik e.V.“ zusammengestellten Standards der sonderpädagogischen Förderung aufgezählt:

- „- Durchführung einer Erziehungs- und Lernprozessbegleitenden Diagnostik zur Evaluation der individuellen Zielerreichung
- Planung von Unterricht auf der Grundlage curricularer Vorgaben, der Lebens- Arbeits- und Berufsorientierung sowie der im Förderplan ausgewiesenen individuellen Lern- und Entwicklungsziele
- Vermittlung grundlegender Kenntnisse in den Kulturtechniken, fachdidaktisch und methodisch abgesichert gemäß individuellem Förderplan unter Verwendung besonderer Hilfen und aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse
- Strukturierung des Einsatzes von Medien und Unterrichtsmaterialien bezugnehmend auf die individuellen Lernvoraussetzungen
- Training der Kulturtechniken und Lernstrategien gemäß individuellem Förderplan
- Aufbau und Sicherung einer kontinuierlichen positiven Lehrer- Schüler- Beziehung bei gleichzeitig leistungsfördernder und leistungsfordernder Intervention“

(Zitat aus: unter der Federführung von Prof. Dr. Franz B. Wember im Verband der Sonderpädagogik e.V. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 16 -17 (Auszug aus den Prozessmerkmalen))

Des Weiteren formuliert der Fachverband in seinen Standards:

„Ausgenommen von der Verpflichtung auf Kerncurricula und Bildungsstandards sind die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Schwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung, die zieldifferenziert und nach eigenen curricularen Vorgaben zu unterrichten sind, um Überforderungen zu vermeiden und individuell geeignete Förderung zu ermöglichen. Diese Kinder und Jugendlichen müssen Qualifizierungen unter gezielter Anleitung und Hilfe erwerben, die sich andere Kinder und Jugendliche außerschulisch aneignen bzw. die sie im Verlaufe ihrer Sozialisation entwickeln. Bei diesen Heranwachsenden ist andererseits Unterforderung zu vermeiden: In praxisbegleitender Förderdiagnostik muss deshalb der Lern- und Entwicklungsstand möglichst kontinuierlich und konkret dokumentiert werden, damit bei ausbleibenden Erfolgen die unterrichteten Ziele und Methoden modifiziert und angepasst werden können, während bei erreichten Qualifikationen neue oder weiter reichende Qualifikationen und Kompetenzen angestrebt werden

können.“ (Zitat: unter der Federführung von Prof. Dr. Franz B. Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 4) Sehr oft bedürfen Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen auch sprachheilpädagogische Förderung während des Unterrichtes und während des OGB.

Speziell im Bereich Emotionale und Soziale Entwicklung ergibt sich laut den vom „Verband der Sonderpädagogik e.V.“ zusammengestellten Standards der sonderpädagogischen Förderung die therapeutisch-didaktische und therapeutisch pädagogische Förderung im Unterricht und in der Erziehung u.a. wie folgt:

- Individuelle Diagnostik der Lernausgangslage und der Kompetenzen in den Bereichen Kommunikation, Verhalten, Sozialisation und Emotion, Wahrnehmung und Psychomotorik sowie Feststellung von Entwicklungsrisiken
- eine den Erziehungs- und Lernprozess begleitende Diagnostik zur Evaluation der Erreichung der individuellen Lern- und Erziehungsziele
- Planung und Umsetzung von Interventionen, die an den Stärken der Schülerinnen und Schüler ansetzen und sich an den im Förderplan ausgewiesenen individuellen Entwicklungs- und Erziehungszielen orientieren
- Aufbau einer positiven Lehrer-Schüler-Beziehung auf der Grundlage von Akzeptanz und Wertschätzung bei gleichzeitiger Grenzsetzung und unterstützender Intervention
- klare räumliche Strukturierung des Klassenzimmers und des schulischen Lernumfelds
- Klare zeitliche Strukturierung der Unterrichtsabläufe in der Klassengruppe und der Abläufe im schulischen Alltag insgesamt
- klare Strukturierung des Medieneinsatzes und der Unterrichtsmaterialien
- situativ angepasste Realisierung von Interventionen in Krisen und bei Konflikten, deren prozessbegleitende Reflexion und Modifikation
- Häufige Rückmeldung der individuell erreichten Entwicklungsfortschritte und Erziehungsziele durch die Lehrperson
- Training individueller Konfliktlösungsstrategien und deren Umsetzung im schulischen Alltag

(Zitat aus: unter der Federführung von Prof. Dr. Franz B. Wember im Verband der Sonderpädagogik e.V. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 10 (Auszug aus den Prozessmerkmalen))

Schülerinnen und Schüler der Förderschwerpunkte Geistige Entwicklung, Körperlich-motorische Entwicklung, Sehen, Hören, Autistische Behinderung und Kranke:

Laut Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ (2011) des Berliner Senates, haben 27 Prozent der förderbedürftigen Schülerinnen und Schüler in Berlin einen Förderbedarf in den Bereichen Geistige Entwicklung, Körperlich-motorische Entwicklung, Sehen, Hören, Autistische Behinderung und Kranke. (vgl. Der Senat von Berlin (2011): Mitteilung – zur Kenntnisnahme - über Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Drucksache 16 / 3822, S. 44/)

Neben der höheren Anzahl von Schülerinnen und Schülern mit LES werden auch einige der Schülerinnen und Schüler der „übrigen Förderschwerpunkte“ gemeinsam beschult. Das ergibt sich ebenfalls aus der für die Eltern von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf garantierten Wahlfreiheit zwischen

Sonderschule und allgemeiner Schule seit dem erstmaligen Inkrafttreten eines neuen Schulgesetzes im Jahre 2000 (§36 Absätze (3) und (4) neuste Fassung). Im Zuge der Umsetzung der Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung ist zu erwarten, dass im gemeinsamen Unterricht die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Sinnesbehinderungen, Körperbehinderungen, geistigen- und psychischen Behinderungen sowie Autismus nochmals steigen.

Zur schulisch-therapeutischen Förderung der genannten Schülerinnen und Schüler sind wieder andere speziellere Unterrichtsmethoden und Hilfsmittel notwendig als bei Schülerinnen und Schülern mit LES. So leitet sich aus den Standards der sonderpädagogischen Förderung des vds u.a. ab, dass Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Hören“ zur Kommunikation befähigt werden, ggf. in der deutschen Gebärdensprache unterrichtet, ganztägig hinsichtlich der Realisierung zusätzlicher Bildungsinhalte (z.B. Training der Sozialkompetenz, Hörgeschädigtenkunde, Umwelterfahrung) gefördert werden müssen. (vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz Wember im Verband der Sonderpädagogik e.V. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, 12-13) Des Weiteren müssen schwerhörige Schülerinnen und Schüler nach dem Prinzip der audiovisuellen Sprachaufnahme und hinsichtlich ihrer grammatischen Leistungen beispielsweise nach dem Prinzip der Kontextoptimierung ähnlich wie an der Sprachheilschule unterrichtet werden. Gleiches gilt für die Individualtherapie. (vgl. Konzepte die an den entsprechenden Förderschulen üblich sind und o.g. Abschnitt „Speziell im Bereich der Sprachheilpädagogik“) Einen wesentlichen Aspekt beim Unterricht mit Schülerinnen und Schülern, die einen Förderbedarf im Bereich „Hören“ aufweisen, nimmt die Nutzung des Resthörvermögens ein.

Ähnlich umfangreich wie im sonderpädagogischen Schwerpunkt „Hören“ gestalten sich der Unterricht sowie die ganztägige Bildung und Erziehung für die Förderschwerpunkte Sehen, Geistige Entwicklung, Körperlich-motorische Entwicklung, Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen und kranke Schülerinnen und Schüler. (vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz Wember im Verband der Sonderpädagogik e.V. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S.18-19, S.11, S. 15, S.23, S.21 jeweils unter Prozessmerkmale)

Fazit:

Die Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schule, müssen den gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderschwerpunkt pädagogisch, didaktisch-therapeutisch und in Bezug auf die individuellen Lebensbedürfnisse der betroffenen Schülerinnen und Schüler abstimmen. (therapieintegrierter Unterricht, additive therapeutische Maßnahmen, ect.) Das setzt die Kenntnis der Unterrichts-, Therapie und Erziehungsmethoden für jeden zu betreuenden Förderschwerpunkt voraus. Dabei ist eine ständige prozessbegleitende Diagnostik notwendig, die wiederum zu evaluieren ist und in deren Ergebnis die Methoden und Ziele nochmals anzupassen sind. Für einzelne Förderschwerpunkte muss der Unterricht zielgerichtet nach eigenen curricularen Vorgaben geplant und durchgeführt werden. Es sind immer die individuellen Förderpläne zu berücksichtigen.

Vor allem bei der Betreuung und Förderung sinnesbehinderter Kinder und Jugendlicher werden Unterricht und Erziehung durch spezielle Formen des Lehrens und Lernens beeinflusst. **Die Pädagoginnen und Pädagogen müssen ggf. die Gebärdensprache beherrschen oder für den Unterricht mit sehbehinderten Kindern und Jugendlichen die Brailleschrift. Zusätzlich beeinflussen die unterschiedlichsten technischen und elektronischen Hilfsmittel den Unterrichtsablauf. So muss zu Stundenbeginn die Funktion von Hörgeräten und anderen Geräten überprüft werden.** Werden Schülerinnen und Schüler mit autistischen Verhaltensweisen in einer Klasse unterrichtet, können die notwendigen, bei der Unterrichtsvorbereitung zu berücksichtigenden Methoden von sonderpädagogischen Fördermaßnahmen verschiedener Fachrichtungen bis hin zur Begabtenförderung gehen. Dies hat entscheidenden Einfluss auf den Unterrichtsablauf und erhöht signifikant den Vorbereitungsaufwand.

Im Bereich des Förderschwerpunktes Geistige Entwicklung ist wiederum nach Lehrplänen und nach Curricula zu unterrichten, die sich sowohl von den Lehrplanvorgaben der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen als auch von denen für alle übrigen Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ohne diesen unterscheiden.

Bei der gemeinsamen Bildung und Erziehung von Schülerinnen mit dem sonderpädagogischen Schwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung muss beachtet werden, dass gegebenenfalls auch physiotherapeutische und pflegerische Maßnahmen während des Bildungs- und Erziehungsprozesses umzusetzen sind. Auch das müssen die Pädagoginnen und Pädagogen in ihrer Unterrichts- und Tagesplanung berücksichtigen, koordinieren und gegebenenfalls umsetzen. Dies trifft ebenso auf einen Teil der Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung zu, wobei der Übergang zur Schwer- Mehrfachbehinderung hier fließend ist.

Die therapeutischen Fördermaßnahmen setzen sich auch am Nachmittag im Rahmen des OGB fort und heben die Arbeitsbelastung der Erzieherinnen und Erzieher. In Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache schreibt der Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v. in seiner „Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter“ vom 23.02.2011:

„Kinder mit Sprachdefiziten, sofern diese über Sprachentwicklungsverzögerungen hinausgehen und eine ICD 10 Diagnose haben, brauchen nicht nur pädagogische Fördermaßnahmen, sondern logopädische Therapie, ggf. auch über das 6. Schuljahr hinaus. Dies muss auch bei der Inklusion sichergestellt werden und zwar nicht – wie auf S.44 beschrieben - im ambulant medizinischen Bereich, sondern während des Schulalltags und auch in der Sekundarstufe!“ (vgl. Dr. C. Kaufhold (2011): Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter, Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v., S. 3-4)

Die Pädagoginnen und Pädagogen müssen in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler die einen Förderbedarf im Bereich Emotionale und Soziale Entwicklung haben, anders als bei der Arbeit mit nicht förderbedürftigen Schülerinnen und Schülern, ständig für ein positives Verhältnis zwischen sich und den betreffenden Schülern werben und dieses aufrecht erhalten.

Außerdem sind klare zeitliche Strukturierungen der Unterrichtsabläufe, der Medieneinsätze und Unterrichtsmaterialien notwendig. Der logistische Planungsaufwand für den Unterricht nimmt zu. Ebenso müssen Erziehungsprozesse am Nachmittag strukturiert werden.

Mit zunehmendem Abbau und zunehmender Reduzierung der Schulen für die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache, Emotionale und Soziale Behinderung müssen die Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schulen die didaktisch-therapeutischen und pädagogischen Methoden dreier Fachrichtungen berücksichtigen. Die Verteilung der Ressourcen, d.h. der Sonderpädagoginnen- und -Pädagogen aus den Förderzentren, stellt keinen Ausgleich dar, da sie auf Grund der Streuung für die sonderpädagogisch unausgebildeten Kolleginnen und Kollegen an den allgemeinen Schulen mit verhältnismäßig weniger Beratungs- und Teilungsstunden zur Seite stehen als an den Sonderschulen. Danach erreicht beispielsweise eine Sonderpädagogin oder ein Sonderpädagoge, die / der im Förderzentrum mit dem sonderpädagogischem Schwerpunkt „Sprache“ bis zu 14 Schülerinnen und Schüler pro Stunde fördern konnte, wegen der Verteilung der einzelnen Förderschüler über viele Schulen signifikant weniger Schülerinnen und Schüler pro Stunde. So werden in der Integration jedem förderbedürftigen Kind mit dem Förderschwerpunkt Sprache nur 2,5 Förderstunden zugewiesen. Jede förderbedürftige Schülerin und jeder förderbedürftige Schüler hat jedoch laut UN-Konvention über die Rechte der Menschen mit Behinderung Artikel 24, vor allem Absatz (2) c), d), e) und Absätze (3), (4), (5) einen Anspruch für den Zugang zu einem u.a. integrativen, hochwertigen Unterricht, in dem sichergestellt wird, dass geeignete Maßnahmen, auch sonderpädagogische, gewährleistet sind. Insbesondere nach dem Schulgesetz für Berlin §4 Abs. 2 trägt jede Schule die Verantwortung dafür, dass die Schülerinnen unabhängig von ihren Lernausgangslagen, an ihrer Schule zu ihrem bestmöglichen Schulabschluss geführt werden. Die Schule ist so zu gestalten, dass die gemeinsame Unterrichtung und Erziehung sowie das gemeinsame Lernen der Schülerinnen und Schüler verwirklicht, Benachteiligungen ausgeglichen und Chancengleichheit hergestellt werden. Für die Kolleginnen und Kollegen ist es jedoch verpflichtend nach dem Schulgesetz zu handeln. Somit müssen sich die Pädagoginnen und Pädagogen an den allgemeinen diejenigen didaktisch-therapeutischen und pädagogischen Methoden für alle gemeinsam zu beschulenden Förderschwerpunkte annehmen, die Kolleginnen und Kollegen mit sonderpädagogischer Ausbildung in einem mehrjährigen Studium für lediglich zwei sonderpädagogische Fachrichtungen erworben haben. Auch darin sehen wir eine Hebung der Arbeitsleistung mit zunehmender gemeinsamer Beschulung.

Der oben aufgezählte Abriss didaktisch-therapeutischer Maßnahmen zeigt einen Ausschnitt über das notwendige methodische Repertoire, dass im Unterricht mit den betreffenden Kindern und Jugendlichen umgesetzt und vorher vorbereitet werden muss. **Zur Umsetzung bedarf es in allen Förderschwerpunkten reduzierter Schülerzahlen pro Klasse und ggf. der Unterrichtung und Betreuung in Kleinstgruppen oder Einzelbetreuung.** (vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz B. Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 9, S. 16, S.20)

Eine Reduzierung der Klassenfrequenzen hat der Senat bisher jedoch abgelehnt. (vgl. Senatsverwaltung für Bildung Wissenschaft und Forschung Außenstelle Marzahn – Hellersdorf, Personalrat für LehrerInnen und ErzieherInnen, Beschluss der Personalversammlung der Lehrerinnen und Erzieherinnen der Region Marzahn-Hellersdorf zum Thema Integration und Inklusion vom 28.04.2010 Ihre Antwort vom 21. 06. 2010, in VBE-aktuell, 3 / 2011 Seite 5)

Das bedeutet, die Pädagogen und Pädagoginnen der allgemeinen Schulen müssen die genannten Methoden in einem Umfeld in aus fachlicher Sicht zu hohen Schülerzahlen pro Klasse umsetzen, während bisher an den Sonderschulen das Förderangebot in Kleinklassen für spezialisierte Förderschwerpunkte erfolgt. Damit wird jedoch die Arbeitsleistung der Pädagoginnen und Pädagogen in einem Maße erhöht, das alle Grenzen des pädagogisch Machbaren sprengt. Die Beteiligung der Personalräte ist deshalb zwingend.

3 Diagnostik

Beim sonderpädagogischen Förderbedarf handelt es sich im Gegensatz zum allgemeinen Förderbedarf um einen Bedarf an therapeutischer Förderung, die mit den allgemeinen didaktischen Methoden des Unterrichtes und den Erziehungsmethoden kombiniert werden muss. Am Ende einer Diagnostik muss eine klare Therapieindikation formuliert werden. Um das zu gewährleisten, sind differenzialdiagnostische und standardisierte Test notwendig, deren Erstellung mit einem hohen Zeitaufwand verbunden ist. Die diagnostischen Aufgaben werden von den Sonderpädagoginnen neben ihrer üblichen Unterrichtszeit realisiert. Lediglich für die Umsetzung der Tests am Kind gibt es Ermäßigungsstunden. Für die Auswertung und die anschließende Erstellung der sonderpädagogischen Gutachten gibt es keine Ermäßigungstatbestände. Nach den bis in die 90er Jahre geltenden Verfahren gab es Beratungsstellen an den Förderzentren, die ausschließlich diese Aufgaben übernahmen.

Neben den standardisierten diagnostischen Verfahren, die sich gegenwärtig nach individuell festzulegenden Zeitabständen wiederholen, erfolgt auch eine ständige Prozessdiagnostik, die ähnlich wie der sonderpädagogische Unterricht eine übersichtliche Größe der Schülergruppe erfordert. Mehr als 20 Schüler in einer Gruppe sind unter therapeutischer Sicht nicht mehr zu überblicken. Das ist auch die im medizinischen Bereich gängige Höchstgröße einer Therapiegruppe.

Fazit:

Durch den Wegfall sonderpädagogischer Beratungsstellen und den Einsatz in der gemeinsamen Beschulung haben die Sonderpädagoginnen- und Pädagogen neben ihrer Unterrichtsverpflichtung zusätzliche Aufgaben (Beratung, Diagnostik und die Erstellung sonderpädagogischer Gutachten) an mehreren Schulen zu erfüllen.

Da in der gemeinsamen Beschulung die ständige Prozessdiagnostik von den Sonderschulpädagogen und den Pädagogen der allgemeinen Schulen gemeinsam vorgenommen werden muss, wird hier auch die Arbeitsleistung der Kolleginnen und Kollegen ohne sonderpädagogische Ausbildung angehoben. Mit der Prozessdiagnostik entsteht ebenfalls ein neues Aufgabenfeld, das mit der Zunahme förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler ständig anwächst.

4 Organisation der gemeinsamen Beschulung:

Es müssen turnusmäßige Teambesprechungen vorgenommen werden. Des Weiteren ergeben sich zusätzliche Termine für Gespräche mit den Eltern der förderbedürftigen Schülerinnen und Schüler, für Förderkonferenzen und Supervisionen sowie Termine im Rahmen der Zusammenarbeit mit den Jugendämtern, Schulpsychologen, medizinischen Einrichtungen- und Institutionen sowie mit Selbsthilfegruppen.

Um die sonderpädagogische Förderung zu koordinieren, müssen Raum- und Gruppenpläne erstellt und zusätzliche Besprechungen durchgeführt werden. Zusätzliches therapeutisches Material muss bestellt, verwaltet und gepflegt werden.

Ein großer Arbeitsaufwand ergibt sich aus der Erstellung und halbjährlichen Fortschreibung der Förderpläne. Die dort festgelegten Maßnahmen beruhen häufig auf differenzialdiagnostischen Tests, die in bestimmten Zeitabständen zu wiederholen sind. Zum anderen muss eine ständige prozessorientierte Diagnostik umgesetzt werden.

Fazit:

In Abhängigkeit von der Anzahl der förderbedürftigen Schülerinnen und Schüler pro Klasse / Gruppe steigt der organisatorische Arbeitsaufwand. Dies spiegelt sich in zusätzlichen turnusmäßigen Teambesprechungen, Elterngesprächen, Förderkonferenzen und Supervisionen, zusätzlichen Terminen im Rahmen der Zusammenarbeit mit den Jugendämtern, Schulpsychologen, medizinischen Einrichtungen und Institutionen sowie mit Selbsthilfegruppen wieder. Es müssen halbjährlich Förderpläne erstellt, zusätzliche technische Medien bestellt, verwaltet und gepflegt werden.

5 Räumliche, personelle und sächliche Arbeitsbedingungen

Um eine sonderpädagogische Förderung für die betreffenden Schülerinnen und Schüler zu organisieren, bedarf es zusätzlicher Teilungsräume und zusätzlicher didaktisch-therapeutischer Materialien, wie an den Sonderschulen üblich. Das Personal ist überwiegend sonderpädagogisch, mit entsprechenden universitären Abschlüssen, qualifiziert und bildet sich durchgehend ständig sonderpädagogisch fort.

Klassenräume in den Sonderschulen enthalten:

- einen Bereich für das frontale Arbeiten
- Gruppenarbeitsbereiche
- Entspannungsecken
- Spezielles auf den Förderschwerpunkt zugeschnittenes didaktisch-therapeutisches Material

Es gibt gut einsehbare Gruppenarbeitsräume mit umfangreicher Ausstattung an therapeutischen Medien und Hilfsmitteln.

An der Sprachheilschule gibt es z.B. Rhythmikräume mit folgender Ausstattung: eine Spiegelwand, Auslegeware oder Parkett, Musikinstrumente, einfache Turngeräte wie Reifen, eine Musikanlage. Hinzu kommen schallgedämmte Therapie und Teilungsräume mit umfangreicher Ausstattung wie z.B. Lateral- und Ordnungsschwellentrainer, Logophonen, Sprachindikatoren, Therapiecomputern, Spiegeln, Pendeln, Metronomen; didaktisch-therapeutischen Materialien, die auch im Fachunterricht eingesetzt werden.

An den Schulen für Sinnesbehinderte Schülerinnen und Schüler sowie an den Krankenhausschulen gibt es noch umfänglichere personelle und sächliche Arbeitsbedingungen. Für den Förderschwerpunkt Sehen bedarf es beispielsweise zusätzlich des Einsatzes von:

- Rehabilitationslehrerinnen und -Lehrern für Orientierung und Mobilität
- Rehabilitationslehrerinnen und -Lehrern für lebenspraktische Fertigkeiten
- Low – Vision – Trainer
- Ortoptistinnen
- Pädagoginnen und Pädagogen mit Weiterqualifikation zur Frühförderung sehgeschädigter Kinder
- Sozialpädagoginnen- und Pädagogen anderer Fachrichtungen
- Therapeuten sowie ggf. medizinisches- und pflegerisches Personal zum Auffangen von Mehrfachbehinderungen und progredienten Erkrankungen
- Klassenräume die den sehgeschädigtenspezifischen Anforderungen entsprechen (Variierbarkeit der Lernorte, Stromversorgung, Beleuchtung und Verdunklungsmöglichkeiten)
- Spezifische Hilfsmittel wie z.B. die Punktschriftmaschine und den PC mit Braillezeile
- die Unterrichtsmedien müssen sehbehindertenspezifisch bereitgestellt oder hergestellt werden
- die Tische müssen höhenverstellbar und neigbar sein
- es bedarf eines Medienzentrums zur Herstellung adaptierter Medien z.B. Kartenmaterial für farbfeldsichtige Schülerinnen und Schüler
- zur Realisierung der zusätzlichen Bildungsinhalte bedarf es der Möglichkeit der Ganztagsbeschulung
- u.v.m.

(vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S. 18)

Für den Förderschwerpunkt Hören bedarf es beispielsweise zusätzlich des Einsatzes von:

- hallfreie Klassenräumen, die mit entsprechender Hörtechnik (Induktionsschleifen, Mikroportanlagen) ausgestattet sind
- die Klassenstärken sind angemessen zu reduzieren und es sind Möglichkeiten in der Förderung in Kleinstgruppen bzw. Einzeltherapie zu schaffen
- Sonderschulpädagoginnen und Pädagogen für den Förderschwerpunkt „Hören“ und weiteres qualifiziertes Fachpersonal (Frühförderung von Kindern mit einer Hörschädigung, Sozialpädagoginnen und Pädagogen, multiprofessionelle Teams)
- umfangreicher Kenntnisse über Funktion und Bedeutung technischer Hilfsmittel (Cochleaimplantate, Hörgeräte, mobile Hörsprechanlagen) seitens des Personals (Geräte müssen überprüft und einsatzfähig gehalten werden können)
- Audiogramme müssen vom pädagogischen Personal gelesen werden können / Ausbildung in der Audiometrie
- die Pädagoginnen und Pädagogen müssen zur Kommunikation mit den Menschen, die von einer Schwerhörigkeit oder Gehörlosigkeit betroffen sind, befähigt sein und ggf. die Deutsche Gebärdensprache beherrschen
- ständige fachliche Fortbildung des pädagogischen Personals im Bereich der Schwerhörigenpädagogik und den angrenzenden Fachgebieten

- Möglichkeiten der Ganztagsbeschulung um zusätzliche Bildungsinhalte zu realisieren
- diagnostische Möglichkeiten wie pädagogische Audiologie und testpsychologische Verfahren zur Erst- und Begleitdiagnostik
- u.v.m.

(vgl. unter Ressourcen ebenda, S. 12 - 13)

Ähnlich umfangreich gestalten sich die personellen und sächlichen Arbeitsbedingungen für die Förderschwerpunkte Geistige Entwicklung, Körperlich-motorische Entwicklung, Kinder und Jugendliche mit autistischen Verhaltensweisen und kranke Schülerinnen und Schüler.

(vgl. unter der Federführung von Prof. Dr. Franz Wember im Verband der Sonderpädagogik e.v. entwickelt (2008): Standards der sonderpädagogischen Förderung, Zeitschrift für Heilpädagogik Sonderheft 2008, S.11, S.14, S. 22-23, S.21 jeweils unter Ressourcen)

Es sei lediglich noch angemerkt, dass für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler mit den Schwerpunkten Körperliche – und motorische Entwicklung sowie Geistige Entwicklung zusätzlich Räume, Geräte und Mittel für physiotherapeutische Maßnahmen, Hilfsgeräte und Hilfsmittel wie Hebehilfen sowie therapeutische Schwimmbecken notwendig sind.

All diese Räume, Geräte, Hilfsmittel und Materialien müssen zuerst eingerichtet bzw. bestellt, später gepflegt und gewartet werden. Es entsteht ein nicht unerheblicher zusätzlicher Verwaltungs- und Arbeitsaufwand. Außerdem müssen die Pädagoginnen und Pädagogen für den Umgang mit den Ausstattungsgegenständen und Materialien eingewiesen bzw. fortgebildet werden. Da die Entwicklung bei den therapeutischen und den therapeutisch- didaktischen Materialien sehr schnell vorangeht, sind ständig neue Bestellungen, Fortbildungen und Einweisungen notwendig.

Fazit:

Die Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schulen benötigen für den Umgang mit den zusätzlichen technischen Arbeits- und Hilfsmitteln umfangreiche, auch technische, Kenntnisse. Die Geräte und Hilfsmittel müssen gepflegt, gewartet, katalogisiert und verwaltet werden. Da die Berliner Schule dafür bisher keine zusätzlichen Stellen oder Ermäßigungstatbestände eingerichtet hat, müssen diese Aufgaben von den Kolleginnen und Kollegen selbst übernommen werden, da sie anderenfalls ihren gesetzlichen Verpflichtungen z.B. §4 Abs. (2) und (3) des Schulgesetzes für Berlin nicht erfüllen können.

Im Übrigen kann gegenwärtig davon ausgegangen werden, dass die allgemeinen Schulen nicht ausreichend mit den für eine erfolgreiche Förderung notwendigen Materialien ausgestattet sind. An den Stellen, an denen es die finanziellen Mittel aber auch die räumlichen Bedingungen zulassen, müssen die Kolleginnen und Kollegen entsprechende Ausstattungsgegenstände anschaffen. Hier entsteht ein erhöhter Verwaltungsaufwand. **An anderer Stelle müssen die Kolleginnen und Kollegen versuchen, die mangelnde Ausstattung durch Improvisation ggf. durch höheren physischen Arbeitsaufwand auszugleichen** (z.B. Tragen eines körperbehinderten Kindes oder Jugendlichen, wenn kein Aufzug vorhanden ist). Abgesehen von der Tatsache, dass ein Fehlen oder nur das unvollständige Vorhandensein dieser Mittel wohl kaum vollständig durch Improvisation und noch mehr Arbeitsaufwand ausgeglichen werden kann, dürfte hier also die Arbeitsleistung

der Kolleginnen und Kollegen gehoben werden. Dies bestätigte der ehemalige Schulsenator Zöllner gegenüber dem Personalrat für Lehrerinnen und Erzieherinnen Marzahn Hellersdorf demgegenüber er die Notwendigkeit eines hohen persönlichen Engagements aller Beteiligten betont. (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Außenstelle Marzahn-Hellersdorf Personalrat der LehrerInnen und ErzieherInnen (2010), Beschluss der Personalversammlung der Lehrerinnen und Erzieherinnen der Region Marzahn-Hellersdorf zum Thema Integration und Inklusion vom 28.04.2010 Ihre Antwort vom 21.06.2010, Schreiben vom 17.09.2010, in VBE-aktuell, 3 / 2011 Seite 5)

Damit ergibt sich wiederum ein Mitbestimmungstatbestand der Personalräte bei der Einführung von Integration (seit dem Jahr 2000) und den jüngst eingerichteten Inklusionsprojekten bei gleichzeitiger Reduktion sonderpädagogischer Förderzentren.

Des Weiteren ist festzustellen, dass ohne die ausreichenden räumlichen, personellen und sächlichen Mittel, wie sie gegenwärtig bei den Sonderschulen vorzufinden sind, mit einer Zunahme von Stressreaktionen bei den Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu rechnen ist. So warnte bereits der Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v. in seiner „Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter“ vom 23.02.2011: „Schon jetzt führt die zum Teil massive Überforderung von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Regelschulen zu erhöhten Quoten bei Kinder- und Jugendpsychiatrischer Therapie und zu erhöhten Kosten im Bereich der von den Jugendämtern zu finanzierenden Hilfen zur Erziehung.“ Und weiter: Auf Seite 53/54 werden die Konsequenzen der kindlichen Überforderung angemessen beschrieben: „Wenn ein Kind oder Jugendlicher auf Dauer keine Möglichkeit zur Lösung von Problemen durch sein eigenes Handeln sieht und mit seinen eigenen erworbenen oder veranlagten Strategien scheitert, kommt es zu unkontrollierbaren Stressreaktionen ...“ (vgl. Dr. C. Kaufhold (2011): Stellungnahme zum Gesamtkonzept Inklusive Schule aus Sicht der Gesundheitsämter, Verband der Ärzte des Öffentlichen Gesundheitsdienstes der Länder Brandenburg und Berlin e.v., S. 2-3)

Hier wird von ärztlicher Seite bestätigt, dass **mit zunehmender gemeinsamer Beschulung sich unter den gegenwärtigen Bedingungen der Anteil der Stressreaktionen im schulischen Alltag erhöht.**

Da es hier keinen Ausgleich im Sinne der o.g. räumlichen, personellen und sächlichen Maßnahmen gibt, wird die Arbeitsleistung mit Zunahme der gemeinsamen Beschulung gehoben. Auch der Verweis, dass Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen von den Förderzentren in die allgemeinen Schulen umgesetzt werden, stellt, wie oben aufgezeigt, keinen ausreichenden Ausgleich dar.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Die zunehmende gemeinsame Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, insbesondere das geplante zusätzliche Konzept zur Umsetzung der UN- Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, stellt eine Maßnahme zur Hebung der Arbeitsleistung dar, weil:

- 1 Zur Betreuung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind nachweislich auch medizinische Kenntnisse betreffs der sonderpädagogischen Fachrichtungen notwendig. Die Kolleginnen und Kollegen haben sich folglich in kürzester Zeit medizinische Grundlagenkenntnisse für die zu betreuenden Förderbedarfe anzueignen, wie sie die ausgebildeten Sonderpädagogen in einem 3-jährigen Studium für nur zwei sonderpädagogische Fachrichtungen (Förderbedarfe) erworben haben.
- 2 Um den gemeinsamen Unterricht vorzubereiten bedarf es für jeden sonderpädagogischen Förderschwerpunkt didaktisch – therapeutischer, diagnostisch – medizinischer und therapeutisch - pädagogischer Kenntnisse. Außerdem müssen die individuellen Lebensbedürfnisse der betroffenen Schülerinnen und Schüler bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden. Gegebenenfalls sind Schülerinnen und Schüler differenziert nach andern Curricula zu beschulen. Dabei ist eine ständige prozessbegleitende Diagnostik notwendig, die wiederum zu evaluieren ist und in deren Ergebnis die Methoden und Ziele nochmals anzupassen sind. Vor allem die individuellen Förderpläne sind zu berücksichtigen.
- 3 Für einzelne Förderschwerpunkte sind klare zeitliche Strukturierungen der Unterrichtsabläufe, der Medieneinsätze und Unterrichtsmaterialien notwendig. Ebenso müssen Erziehungsprozesse am Nachmittag strukturiert werden.
- 4 Der logistische Planungsaufwand und der Medieneinsatz im Unterricht nehmen zu.
- 5 Im Falle der gemeinsamen Beschulung von sinnesbehinderten Schülerinnen und Schülern müssen die Pädagoginnen und Pädagogen ggf. die Gebärdensprache beherrschen oder für den Unterricht mit sehbehinderten Kindern und Jugendlichen die Brailleschrift. Zusätzlich beeinflussen die unterschiedlichsten technischen und elektronischen Hilfsmittel den Unterrichtsablauf. So muss zu Stundenbeginn die Funktion von Hörgeräten und anderen Geräten überprüft werden.
- 6 Bei der gemeinsamen Bildung und Erziehung von Schülerinnen mit dem sonderpädagogischen Schwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung muss beachtet werden, dass gegebenenfalls auch physiotherapeutische und pflegerische Maßnahmen während des Bildungs- und Erziehungsprozesses umzusetzen sind.
- 7 Die therapeutischen Fördermaßnahmen setzen sich auch am Nachmittag im Rahmen des OGB fort. Gleiches gilt für den Umgang mit technischen Medien und Hilfsmitteln für die sonderpädagogische Förderung und ggf. das Beherrschen spezieller Kommunikationstechniken. Dadurch wird die Arbeitsleistung auch während der Nachmittagsbetreuung gehoben.
- 8 Die Pädagogen und Pädagoginnen der allgemeinen Schulen müssen die genannten Methoden und therapeutischen Fördermaßnahmen in einem Umfeld in aus fachlicher Sicht zu hohen Schülerzahlen pro Klasse umsetzen, während bisher an den Sonderschulen das Förderangebot in Kleinklassen für spezialisierte Förderschwerpunkte erfolgt.

- 9 Durch den Wegfall sonderpädagogischer Beratungsstellen und den Einsatz in der gemeinsamen Beschulung haben die Sonderpädagoginnen- und Pädagogen neben ihrer Unterrichtsverpflichtung zusätzliche Aufgaben (Beratung, Unterricht, Diagnostik und die Erstellung sonderpädagogischer Gutachten) an mehreren Schulen zu erfüllen.
Da in der gemeinsamen Beschulung die ständige Prozessdiagnostik von den Sonderschulpädagoginnen- und den Pädagogen der allgemeinen Schulen gemeinsam vorgenommen werden muss, erhalten Kolleginnen und Kollegen ohne sonderpädagogische Ausbildung im Bereich der Diagnostik zusätzliche Aufgaben, die mit der Zunahme förderbedürftiger Schülerinnen und Schüler ständig wachsen.
- 10 In Abhängigkeit von der Anzahl der förderbedürftigen Schülerinnen und Schüler pro Klasse / Gruppe steigt der organisatorische Arbeitsaufwand. Dies spiegelt sich in zusätzlichen turnusmäßigen Teambesprechungen, Elterngesprächen, Förderkonferenzen und Supervisionen, zusätzlichen Terminen im Rahmen der Zusammenarbeit mit den Jugendämtern, Schulpsychologen, medizinischen Einrichtungen und Institutionen sowie mit Selbsthilfegruppen wieder. Es müssen halbjährlich Förderpläne erstellt, zusätzliche technische Medien bestellt, verwaltet und gepflegt werden.
- 11 Die Kolleginnen und Kollegen der allgemeinen Schulen benötigen für den Umgang mit den zusätzlichen technischen Arbeits- und Hilfsmitteln umfangreiche, auch technische, Kenntnisse.
- 12 Die Kolleginnen und Kollegen sind gezwungen die im Vergleich zu den Sonderschulen geringere räumlich- und sächlich- sonderpädagogische Ausstattung der allgemeinen Schulen durch Improvisation ggf. durch höheren physischen Arbeitsaufwand ausgleichen.
- 13 Mit zunehmender gemeinsamer Beschulung wird sich unter den gegenwärtigen Bedingungen der Anteil der Stressreaktionen unter Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im schulischen Alltag erhöhen. Das erhöht die psychogene Belastung für die Beschäftigten.

Aus den genannten, nachgewiesenen Gründen sind die Personalräte an der Umsetzung eines Konzeptes inklusive Schule zu beteiligen und es muss für die bereits erfolgten Maßnahmen (Integration seit dem Schulgesetz vom Jahre 2000, Projekte zur Inklusion auf bezirklicher Ebene) die Beteiligung nachgeholt werden. Es liegt nach § 85 (2) 2. (Maßnahmen zur Hebung der Arbeitsleistung) ein Mitbestimmungstatbestand vor.

Der **VBE Berlin** stellt folgende **Forderungen** für die Ausgestaltung der gemeinsamen Beschulung förderbedürftiger und nicht förderbedürftiger, behinderter und nicht behinderter Schülerinnen und Schüler:

1. Die sonderpädagogischen Förderzentren, auch für die Schwerpunkte „Sprache“ und „Lernen“, sowie deren Sekundarstufen, bleiben weiterhin als Angebotsschulen und als vergleichende Größe erhalten.
2. Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgt an den allgemeinen Schulen sowohl in Kleinklassen, als auch (zunehmend mit ansteigender Klassenstufe) in Inklusionsklassen.
3. Innerhalb der Kleinklassen betragen die Schülerzahlen nicht mehr als 14. Die Schülerzahlen pro Inklusionsklasse liegen in einer Bandbreite von 16 bis 20.
4. In der inklusiven Schule müssen die Standards der Sonderpädagogik eingehalten werden. Deshalb entspricht das Verhältnis der Anzahl von Sonderpädagoginnen und Pädagogen zur Anzahl der sonderpädagogisch nicht qualifizierten Pädagoginnen und Pädagogen dem der Sonderschulen.
5. Alle neu auszubildenden Erzieherinnen und Erzieher müssen sonderpädagogisch ausgebildet werden.
6. Alle neu auszubildenden Lehrerinnen und Lehrer müssen in einer sonderpädagogischen Fachrichtung qualifiziert werden. Dem vorhandenen Personal müssen Weiterbildungsangebote (Ergänzungsstudiengänge) gemacht werden.
7. Die allgemeinen Schulen verfügen zukünftig über die gleiche sächliche Ausstattung wie die Förderschulen (Therapie- und Teilungsräume, Rhythmikräume, technisch-therapeutische Geräte, spezielles methodisches Material, ect.).
8. Kinder und Jugendliche mit den Förderschwerpunkten „Emotional-soziale Entwicklung“ oder „Autistische Behinderung“ benötigen der Hilfe durch eine zweite sonderpädagogisch qualifizierte Pädagogin oder eines qualifizierten Pädagogen.
9. Es werden jeder Schule Pädagogische Unterrichtshilfen, Psychologen, und anderes Fachpersonal ... ggf. mit Vollzeitstelle zur Verfügung gestellt.
10. Die Diagnostik der Förderbedarfe erfolgt ausnahmslos für alle sonderpädagogischen Fachrichtungen und darf nicht durch statistische Vorgaben gedeckelt werden.
11. Durch wissenschaftliche Studien von unabhängigen Experten sind die Fördererfolge der allgemeinen Schulen mit denen der Förderzentren zu vergleichen.

12. Auch wenn die o.g. Forderungen erfüllt werden, würden die im Gesamtkonzept „Inklusive Schule“ des Berliner Senates vorgesehenen Maßnahmen zu einer Hebung der Arbeitsleistung der Berliner Pädagoginnen und Pädagogen führen (zusätzliche Konferenzen und Termine, Fortbildungen, Erstellung von Förderplänen, zusätzliche Vorbereitungszeit und Aufmerksamkeit für heterogene Klassen ect.). Diese Arbeitsbelastung muss an anderer Stelle durch Verringerung des bürokratischen und organisatorischen Arbeitsaufwandes verringert werden.
13. Jeder allgemeinen Berliner Schule wird eine sonderpädagogische Koordinatorin oder ein sonderpädagogischer Koordinator zugewiesen, dessen Aufgabe es auch ist, die Einhaltung der sonderpädagogischen Standards zu evaluieren und zu sichern.

Alle genannten Quellen liegen dem VBE – Berlin als Druckmaterialien vor. Sofern wir die Zustimmung der Verfasser haben oder es sich um öffentliche Materialien handelt, stellen wir die Quellen auf unsere Webseite unter:

<http://www.vbe-berlin.de/>

- Anlage 1-

Vorbereitung einer Doppelstunde Physik für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache. (Hier müssen die kurzen in komprimierten Satzstrukturen formulierten Versuchsanleitungen völlig überarbeitet werden. Das somit erstellte Arbeitsblatt umfasst nunmehr 3 -Seiten, zuzüglich der Vorbereitung.)

1. Zur Vorbereitung:

1.1.6 Die Reibung

W: - Kraftbegriff, Trägheit

- > Entspannungs- Atem- und Vokalisationsübung
Stotternde Schüler: Wir untersuchen die Reibung. (werden während der gesamten Stunden zum Sprechen nach der therapeutischen Hausdörfer – Methode (dehnende- tönende Sprechweise, die ein Stottern verhindert) bzw. zum Sprechen mit dem Logophon oder, in Abhängigkeit von der individuellen Form des Stotterns, anderen Sprechhilfe angehalten)

Sprache / TB1 / Lautgebärdenklappkarten:

- F-und W-Laut: formulieren, haften, kursiv,
(Kraft) Aufwand, wesentlich
- G-Laut: gleiten, Reibung
- S -Laut: Ursache

(Wortbedeutung wird geklärt und mit Übungen zur Lautanbildung und korrekten Aussprache der Wörter kombiniert.)

- ZO: -
- Ankündigung eines protokollierten Experimentes zum Thema
 - während des Experimentes auf einem Notizblatt protokollieren
 - Protokollblatt hilft euch einzelne grammatische Regeln (vollständig) zu erwerben und führt euch zu präzisen physikalischen Formulierungen
 - Protokoll kann am Computer nachbereitet werden
 - Bewertung wird sowohl praktisch als auch theoretisch erfolgen
 - Hinweise zu den Sätzen

>Problemstellung wird für Schülerinnen und Schüler mit einer Therapieindikation im Grammatischen und einer phonematischen Differenzierungsschwäche nach der therapeutischen Konlab-Methode wie folgt vorgesprochen:

1. Sätze werden vernietlicht vorgesprochen, wodurch sich die Flexionen verändern,
2. Schüler müssen aufmerksam zuhören,
3. Schüler formulieren schließlich unvernietlicht und bilden die korrekten Flexionen.

Motivierung: Ein mutistischer Schüler stellt sein Foto vor, dass er für dieses Thema aufnehmen sollte und wird dadurch zum Sprechen angeregt.

Verlauf: - Schüler arbeiten in ihren Schülergruppen selbstständig und formulieren die Ergebnisse gemeinsam
- Lehrer gibt Hilfestellung und arbeitet additiv- sprachtherapeutisch mit einzelnen Schülerinnen und Schülern

Hausaufgabe: In Verbindung mit dem Fach ITG erstellen alle Schülerinnen und Schüler ein Protokoll mit dem Computer.

Die Ergebnisse werden von den Schülerinnen und Schülern in der Folgestunde sprachlich korrekt präsentiert.

2. Das Arbeitsblatt:

Name

Berlin,den

Protokoll zum Thema „Reibung“

Platz für ein Bild

1. Problemstellung:

Zwei Paddelbootfahrer ziehen ihr Boot über einen Sandstrand an Land.
Es geht schwer.
Ein einzelner Paddler benutzt dafür einen kleinen Wagen.
Es geht leichter.
Erkläre den Unterschied.

2. Vermutung:

Formuliere mit Hilfe des Satzpuzzles eine Vermutung.

Das erste Boot lässt sich schwerer ziehen.	weil	Rollreibung ist geringer als Gleitreibung.
Das zweite Boot lässt sich leichter ziehen.		Es rollt über den Strand.
Das zweite Boot lässt		Es gleitet über den

sich leichter ziehen als das erste.		Strand.
-------------------------------------	--	---------

3. Versuchsdurchführung und Beobachtung:

Führe den Versuch nach dem Anleitungsheft Mechanik durch (ohne die Fragen zu beantworten). Trage die Messergebnisse in die folgende Tabelle ein:

Kraft (F) die notwendig ist, um den Wagen in Bewegung <u>zu setzen</u> in N .		Kraft (F) die notwendig ist, um den Wagen in Bewegung <u>zu halten</u> in N .	
Experiment 1 (Reibfläche unten)	Experiment 2 (Reibfläche oben)	Experiment 1 (Reibfläche unten)	Experiment 2 (Reibfläche oben)

Tipps zur Versuchsdurchführung:

(Formuliere die Tipps indem du folgende Sätze verbindest.)

Ich befestige den Kraftmesser am Körper.	nachdem (oder) bevor	Ich messe die Kraft.
Ich trage die Werte in die Messtabelle ein.		Ich lese die Werte genau ab.
Ich räume die Baukästen wieder ein.		Ich habe das Experiment beendet.

Beobachtungsaufgaben:

(Um richtige Antwortsätze zu formulieren, musst du das Kursive im Fragesatz durch den richtigen Begriff ersetzen. z.B. Um eine Kraft zu messen ist **was** notwendig? Um eine Kraft zu messen, ist **ein Federkraftmesser** notwendig.)

A1

Damit ein Körper in Bewegung gesetzt wird, ist **was** notwendig?

A2

Wodurch unterscheidet sich der Kraftaufwand, der nötig ist um einen Körper in Bewegung zu setzen, **von dem** Kraftaufwand der nötig ist um ihn in Bewegung zu halten? (Welcher Kraftaufwand ist größer?)

A3

Die Reibungskräfte treten **wo** auf?

A4

Beobachte den Wagen bei den verschiedenen Reibungsarten.

- I. Verbinde folgende Sätze mit „**der über die Unterlage gleitet**“ zu einem Satz.

Der Körper gleitet über die Unterlage.

Er liegt auf der Reibefläche.

- II. Verbinde folgende Sätze mit „**der über die Unterlage rollt**“ zu einem Satz.

Der Körper rollt über die Unterlage.

Er bewegt sich auf seinen Rädern.

4. Ergebnis:

- I. Verbinde die Begriffe richtig.
Beginne so: Ich stelle fest, dass

Haftreibung	„ist geringer als“ ODER „ist größer als“	Haftreibung
Gleitreibung		Gleitreibung
Rollreibung		Rollreibung

- II: Fasse nun zu einem Satz zusammen.

Hausaufgaben:

1. Wie sind die Reibungskräfte gerichtet?
2. Worin liegt die wichtigste Ursache für die Reibungskräfte?
3. Wie können Reibungskräfte vergrößert oder verkleinert werden?
Arbeite dazu das Lehrbuch Seite 123 durch.

