

**Landesarbeitsstelle Kooperation
Baden-Württemberg**
Regierungspräsidium Stuttgart
Breitscheidstr.42
70176 Stuttgart

www.kooperation-bw.de

CLEMATIPPS

2009/10

INFORMATIONSDIENST FÜR AUßENKLASSEN

Claudia Dippon

Außenklassen von Sonderschulen im Schuljahr 2009/10
in Baden-Württemberg

Annette Rose und Isabel Groche

Kinder mit unterschiedlichem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht der
Grundschule

Edith Mang

Wie kann Klassenrat gelingen?
Erfahrungen und grundsätzliche Überlegungen

Petersen-Straub, Heike

Die Kooperationsvereinbarung als Baustein auf dem Weg zum gemeinsamen Lernen

Außenklassen von Sonderschulen Im Schuljahr 2009/ 2010 in Baden-Württemberg

Claudia Dippon, Landesarbeitsstelle Kooperation bis 31.01.2010

Vorbemerkung

Seit dem Schuljahr 1999/2000 werden die Beiträge für die Clematipps jährlich von der Landesarbeitsstelle Kooperation gesammelt und herausgegeben.

Die Clematipps geben aktuelle Informationen zur Entwicklung der Außenklassen in Baden-Württemberg weiter. Sie verstehen sich außerdem als ein Medium für den Austausch von Beteiligten und Interessierten. Lehrerinnen und Lehrer berichten in der vorliegenden Ausgabe über ihre Erfahrungen mit dem gemeinsamen Unterricht

- Entwicklungen werden beschrieben
- Erfahrungen werden weitergegeben
- Einsichten führen zur Weiterentwicklung des gemeinsamen Unterrichts.

Wer am gemeinsamen Unterricht interessiert ist, dem werden hier Einblicke in die Praxis gewährt und er kann die Praxisreflexionen der beteiligten Personen kennenlernen.

Die Clematipps leben von den Beiträgen der Beteiligten und Interessierten. Wenn Sie Erfahrungen weitergeben möchten, so senden Sie uns einen Beitrag für die Clematipps 2010/2011.

Immer wieder erreichen uns Fragen bezüglich des Namens „Clematipps“.

Dieser wurde in der regionalen Arbeitsstelle Kooperation Biberach Ende der 1990er Jahre kreiert. In Analogie zu der Pflanze Clematis wurden die ersten Schritte und Entwicklungen der Außenklassen als zarte Pflanze, die sich weit in die Höhe ranken kann und schöne und viele Blüten hervorbringt, gesehen.

Inzwischen sind die Außenklassen in zweierlei Hinsicht „hoch gewachsen“.

Erstens hat ihre Anzahl stetig zugenommen und zweitens sind die Außenklassen „älter“ geworden, so dass zunehmend mehr gemeinsamer Unterricht in der Sekundarstufe stattfindet.

Außenklassen im Schuljahr 2009/2010

Eine Abfrage der Außenklassen von Sonderschulen an allgemeinen Schulen wird von der Landesarbeitsstelle Kooperation jährlich im Herbst durchgeführt. Die Tabellen mit den Schuladressen sind unter www.kooperation-bw.de veröffentlicht.

Baden-Württemberg setzt mit den Außenklassen auf die Kooperation von Sonderpädagogik und allgemeiner Pädagogik mit dem Ziel des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen ohne und mit Behinderung.

Mit insgesamt 335 Außenklassen von Sonderschulen an allgemeinen Schulen zeigt sich eine weitere Erhöhung gegenüber dem Schuljahr 2008/2009. Im laufenden Schuljahr besuchen 1.902 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf diesen gemeinsamen Unterricht.

Außenklassen von öffentlichen Sonderschulen 2009/2010 in Baden-Württemberg

| Regierungspräsidium | Anzahl der Außenklassen | Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf |
|---------------------|-------------------------|---|
| Stuttgart | 59 | 366 |
| Tübingen | 37 | 163 |
| Freiburg | 57 | 332 |
| Karlsruhe | 79 | 449 |
| Gesamt | 232 | 1310 |

Außenklassen von privaten Sonderschulen 2009/2010 in Baden-Württemberg

| Regierungspräsidium | Anzahl der Außenklassen | Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf |
|---------------------|-------------------------|---|
| Stuttgart | 46 | 293 |
| Tübingen | 22 | 80 |
| Freiburg | 12 | 75 |
| Karlsruhe | 23 | 144 |
| Gesamt | 103 | 592 |

Außenklassen von Sonderschulen (insgesamt) in Baden-Württemberg

| | Anzahl der Außenklassen | Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf |
|------------------|-------------------------|---|
| 2009/2010 | 335 | 1 902 |

Außenklassen von Sonderschulen 2009/2010 in Baden-Württemberg
- in der Grundschule bzw. in der Sekundarstufe I

| | Grundschule | Sekundarstufe I |
|-------------------------------------|-------------|-----------------|
| von insgesamt 335 Außenklassen sind | 219 | 116 |

Außenklassen von Sonderschulen 2009/2010 in Baden-Württemberg
- nach Sonderschultypen

| Sonderschultyp | Anzahl der Außenklassen |
|---|-------------------------|
| Schulen für Geistigbehinderte/ Schulen für Geistig- und Körperbehinderte | 192 |
| Schulen für Erziehungshilfe | 48 |
| Schulen für Körperbehinderte | 45 |
| Förderschulen | 38 |
| Schulen für Hörgeschädigte | 8 |
| Schulen für Sprachbehinderte | 4 |
| Schulen für Sehbehinderte/ Schulen für Blinde | 0 |

Die meisten Erfahrungen liegen im Bereich der Schulen für Geistigbehinderte in Zusammenarbeit mit Grund- und Hauptschulen vor. Zunehmend nutzen auch andere Sonderschulen und auch einzelne Realschulen und Gymnasien den gemeinsamen Unterricht im Außenklassenmodell.

Beratung, Begleitung, Fortbildung

Die Kolleginnen und Kollegen der regionalen Arbeitsstellen Kooperation bei den Staatlichen Schulämtern sind Ansprechpartner für Fragen von Eltern, Lehrkräften und Schulleitungen nach den Möglichkeiten des gemeinsamen Unterrichts von Kindern und Jugendlichen ohne und mit Behinderung. Bei Bedarf beraten und begleiten sie den Prozess der Einrichtung einer Maßnahme. Namen und Adressen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der regionalen Arbeitsstellen Kooperation bei den Staatlichen Schulämtern sind eingestellt unter www.koooperation-bw.de .

Für das Gelingen der Intensivkooperation sind gemeinsame Vorplanungen der Lehrkräfte der allgemeinen Schule und der Sonderschule unabdingbar. Der gemeinsame Unterricht erfordert eine Balance von individualisiertem Unterricht durch Differenzierung und der Herstellung von Gemeinsamkeit. Phasen mit offenen Unterrichtsformen und der Einsatz vielfältiger Methoden und Materialien, auch behindertengerechter Materialien erfordern viel Zeit für die Vorbereitung von Unterricht und der Herrichtung der Lernumgebung.

Für das Gelingen des gemeinsamen Unterrichts gelten die drei Schlüsselkompetenzen

- Einstellung/ Haltung der beteiligten Personen
- Teamfähigkeit

- Didaktisch-methodische Kompetenz.

Austauschforen und Außenklassentage in den Regionen bieten hier Möglichkeiten zur Fortbildung. Der Bedarf sollte den regionalen Arbeitsstellen Kooperation bzw. der regionalen Lehrerfortbildung (Staatliches Schulamt) gemeldet werden.

In der Landesakademie in Bad Wildbad werden außerdem regelmäßig Fortbildungen zum gemeinsamen Unterricht angeboten.

Weiterentwicklung

Im Rahmen der Weiterentwicklung der Sonderpädagogik zu der auch die UN-Konvention „Rechte der Menschen mit Behinderung“ einen wichtigen Anstoß gegeben hat, wird über sinnvolle Möglichkeiten einer möglichst wohnortnahen gemeinsamen Beschulung von Kindern und Jugendlichen ohne und mit Behinderung weiter nachgedacht, sofern diese gewünscht werden. Neben den Eltern sind auch die Lehrkräfte aller Schulen sowie die Schulverwaltung aufgefordert, sich diesem Thema anzunehmen.

Die Astrid-Lindgren-Schule in Ladenburg hat hier bereits Erfahrungen gesammelt. Kinder mit unterschiedlichen Behinderungen werden gemeinsam mit den Kindern der Grundschule in einer Klasse unterrichtet. Der Praxisbericht in den vorliegenden Clematipps zeigt, dass der gemeinsame Unterricht ein praxisbezogenes Konzept ist, das sich vor Ort entwickeln muss und Zeit für Erfahrung, Begegnung, Reflexion und Schulentwicklung braucht.

„Über die wichtigste Gelingensbedingung von Schulreformen besteht aber kein Zweifel: Veränderungen im Bildungssystem brauchen Zeit, viel Zeit – und während dieser Zeit Verlässlichkeit in der Orientierung und in den Rahmenbedingungen“ (Wolfgang Meyer-Hesemann 2010).

Claudia Dippon
Staatliches Schulamt Backnang
Claudia.Dippon@ssa-bk.kv.bwl.de
Tel.: 07191/3454 130

Kinder mit unterschiedlichem Förderbedarf im gemeinsamen Unterricht der Grundschule

Annette Rose und Isabel Groche, Astrid-Lindgren-Schule Ladenburg



An der **Astrid-Lindgren-Grundschule in Ladenburg** gibt es seit 6 Jahren so genannte Klassen mit Intensivkooperation. Im Folgenden wollen wir darstellen, wie dieses Modell zustande gekommen ist und Einblick in den konkreten Unterrichtsalltag einer 2. und 3. Klasse geben.

Entstehung der Integrationsklassen

Angestoßen durch die Anfrage von Eltern, die eine integrative Beschulung für ihr eigenes Kind mit Behinderung wünschten und auf Schulebene durch den Wunsch nach engerer Zusammenarbeit zwischen der Grundschule und den Sonderschulen vor Ort, wurde im Schuljahr 2003/2004 der Gedanke der Integration in das Kollegium der Grundschule getragen. Nachdem das Grundschulkollegium seine grundsätzliche Bereitschaft zur Integration erklärt hatte, entwickelten die Schulleitungen der Astrid-Lindgren-Grundschule, der Erich-Kästner-Förderschule und der Martinsschule, Schule für Körperbehinderte, eine Möglichkeit des gemeinsamen Unterrichts für Kinder mit und ohne Behinderung. Seit diesem Schuljahr 2009/2010 gibt es auch eine Zusammenarbeit mit der Maria Montessori- Schule für Geistigbehinderte in Weinheim.

In den Klassen mit Intensivkooperation werden Grundschüler und Grundschülerinnen gemeinsam mit Kindern aus 2 verschiedenen Sonderschulen gemeinsam unterrichtet. Dadurch war es im Unterschied zu bisher in Baden-Württemberg eingerichteten Außenklassen zum ersten Mal möglich, Kindern mit unterschiedlichem sonderpädagogischen Förderbedarf in einer Klasse integrativen Unterricht zu ermöglichen. Eine dauerhafte Doppelbesetzung in diesen Klassen wird folgendermaßen umgesetzt:

- Grundschullehrer/innenstunden laut Stundentafel der Grundschule

Als Orientierungsgrößen für die Sonderschullehrerwochenstunden im gemeinsamen Unterricht der Grundschule werden folgende Überlegungen zugrundegelegt (siehe auch Organisationserlass der Sonderschulen):

- 2,5 Sonderschullehrer/innenstunden pro Kind der Förderschule
- 5 Sonderschullehrer/innenstunden pro Kind mit Körperbehinderung (Schule für Körperbehinderte)
- 7,5 Sonderschullehrer/innenstunden pro Kind mit einer geistigen Behinderung (Schule für Geistigbehinderte)

Die Einführung der Integration an der Astrid-Lindgren-Schule vor 6 Jahren wurde dadurch erleichtert, dass im Kollegium eine grundsätzliche Bereitschaft für Schulentwicklung bestand und besteht: Prinzipien wie offene Unterrichtsformen und individualisierende Methoden haben sich in den letzten Jahren immer weiter entwickelt und werden von einem breiten Konsens getragen. Konkret zeigt sich das beispielsweise an stufen- und schulweiten Projekten, klassenübergreifenden Experimentiertagen, einem Patensystem, wöchentlichen Schulversammlungen zum Beginn und zum Abschluss jeder Woche.

In den Klassen unserer Schule mit und ohne gemeinsamen Unterricht wird nicht grundsätzlich unterschiedlich gearbeitet. In den einzelnen integrativen Klassen ist der Unterricht von folgenden Prinzipien geprägt:

- Die Kinder werden grundsätzlich gemeinsam in einem Klassenraum unterrichtet, und zwar ziendifferent - je nach Bildungsplan ihrer Stammschule.
- Der Unterrichtsalltag ist durch den Wechsel von Wochenplan- und Werkstattunterricht sowie gemeinsamen Aktivitäten der ganzen Klasse geprägt.
- Dabei profitieren alle Kinder davon, dass jeweils eine Grundschul- und eine Sonderschullehrkraft für **alle** Kinder Ansprechpartner/in ist. Die Kinder lernen dabei in fachlicher, methodischer und sozialer Hinsicht von- und miteinander.

Im Folgenden wollen wir einen kurzen Einblick in den konkreten Unterrichtsalltag unserer 2. bzw. 3. Klasse geben.

Erfahrungsbericht aus der 2. Klasse

Ausgangslage

Die Astrid-Lindgren-Schule ist in der zweiten Klassenstufe zweizügig, und die 34 Kinder der allgemeinen Schule sind zum Zeitpunkt ihrer Einschulung so auf die beiden Parallelklassen verteilt worden, dass in eine Klasse 20 und in die andere 14

Kinder kamen. So konnten in die letztere Klasse 6 Kinder mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen werden.

Die so entstandene Klasse mit gemeinsamem Unterricht wird - bis auf die Religionsstunden, die Fachlehrerinnen übernehmen - durchgängig unterrichtet von einer Grundschullehrerin und einem Sonderschullehrer.

Von den Integrationskindern haben drei Kinder den Förderschwerpunkt Lernen, eines davon ist ein Kind mit autistischem Verhalten. Dieses bekommt von Anfang an, durch das Jugendamt finanziert, eine ständige Schulbegleitung.

Drei weitere Kinder sind der Schule für Körper- und Mehrfachbehinderung zugeordnet. Seit Dezember 2008 wird ein Kind in der Klasse durch eine Eingliederungshilfe unterstützt, die die Eltern eines Kindes über das Sozialamt beantragt haben.

Diese 6 Kinder mit ihren sehr unterschiedlichen Beeinträchtigungen plus die ebenfalls sehr heterogen zusammengesetzte Grundschulklasse sorgt insgesamt für eine sehr bunte Mischung, was das tägliche Zusammensein wirklich reizvoll und abwechslungsreich macht!

Pädagogische Leitgedanken

Im Schulalltag versuchen wir Lehrer/-innen der großen Unterschiedlichkeit auf möglichst allen Ebenen zu begegnen: Die sozialen Fähigkeiten bilden sich einerseits zwar quasi nebenbei durch das tägliche Miteinander und das Erleben von Situationen, in denen Schwächere Hilfe brauchen, und anderen, in denen ein sich als „stärker“ einschätzendes Kind Unterstützung von einem vermeintlich „schwächeren“ erhält, aus. „Einander helfen und sich gegenseitig unterstützen“ sowie „sich helfen lassen und Hilfe holen“ sind wichtige Lernziele für **alle** unsere Schüler/-innen. Unterstützend führen wir regelmäßige Erzählkreise durch, in denen natürlich Gesprächsregeln („Wir lassen einander ausreden“, ...) und die Klassenregeln („Wir lachen niemanden aus“, ...) gelten - darauf achten die Kinder meist schon ohne unser Zutun.

Ein Element, das sehr zentral ist, ist der Klassenrat, den wir einmal pro Woche durchführen. In ihm werden Konflikte der vergangenen Woche aufgearbeitet, aber auch grundsätzliche Anliegen oder Probleme der Klasse besprochen¹.

Im fachlichen Bereich wird selbstverständlich zieldifferent unterrichtet – die Kinder sollen die Ziele erreichen, die im Bildungsplan für ihren jeweiligen Bildungsgang festgeschrieben sind. Dass sie diese Ziele jedoch – in gemeinsamen Unterrichtsphasen oder über ihr Interesse gegenüber dem Lernstoff ihrer Sitznachbarn – über die Grenzen erweitern, wird von uns natürlich nicht verhindert!

Durch offene Unterrichtsformen (offener Anfang, Freiarbeit, projektorientiertes Arbeiten, Werkstattarbeit) und durch die ständige Doppelbesetzung soll gewährleistet werden, dass jedes Kind nach Möglichkeit auf seinem individuellen Niveau gefördert wird.

In dem ersten Durchgang einer Klasse mit gemeinsamem Unterricht haben am Ende der vierten Klasse zwei Kinder, die mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen eingeschult worden waren, die Grundschule als Regelschüler/-innen verlassen.

¹ Näheres zum Konzept des Klassenrates ist zu finden in: „Du gehörst zu uns – Inklusive Grundschule“ von Reinhard Stähling, erschienen im Schneider Verlag Hohengehren, 2006

Allerdings musste auch bei zwei ursprünglich als Regelschüler/-innen eingeschulten Kindern während ihrer Grundschulzeit ein erhöhter Förderbedarf festgestellt werden. Diese Kinder konnten aufgrund des Modells „Intensivkooperation“ bei uns verbleiben und mussten nicht die Grundschule verlassen.

Arbeit im Team



Fachunterricht wird in unserer zweiten Klasse von beiden Lehrer/-innen übernommen. In Phasen außerhalb der Werkstattarbeit, in der uns Lehrer/-innen sowieso eine veränderte Rolle zukommt (Lehrer/-innen als „Lernbegleiter/-innen“), übernimmt die bzw. der jeweils andere die Betreuung der Kinder, die zusätzliche Unterstützung brauchen. Dies findet fast ausschließlich im Klassenraum statt; wenn ein separates Arbeiten in einer Kleingruppe erforderlich ist, das für andere störend wäre, kann diese Phase nach draußen verlagert werden. Allerdings steht uns an der Astrid-Lindgren-Schule kein gesonderter Raum zur Verfügung, so dass wir ggf. in die Aula oder, wenn das Wetter es zulässt, auf den Hof ausweichen. In solchen Kleingruppen sind längst nicht immer und ausschließlich die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, vielmehr kann diese Möglichkeit allen Kindern der Klasse zugute kommen.

Die Planung für den Unterricht findet gemeinsam an einem festen Nachmittag pro Woche statt. Da wir, das PädagogInnen-Team der zweiten Klasse, mittlerweile bereits im zweiten Durchgang eine Klasse mit Intensivkooperation unterrichten, haben unsere Teambesprechungen meist einen sachorientierten Charakter und sind sehr effektiv; das war verständlicherweise in den Anfangsjahren nicht immer so: Uns hat beide überrascht, wie viel Zeit und Arbeit die Teambildung – trotz grundsätzlich durchaus kompatibler pädagogischer und allgemeiner Einstellungen - erfordert hat. Uns ist bewusst geworden, dass die Kompetenz *Teamfähigkeit*, die wir unseren Schüler/-innen beispielsweise durch Partner/-innen- und Gruppenarbeitsformen so gerne vermitteln möchten, im Lehrer/-innenberuf mit seinem hohen Grad an Einzelkämpfertum nicht selbstverständlich ist und normalerweise zu verkümmern droht. Insofern sehen wir die Arbeit, das Arbeiten im Team zu erlernen, als lohnend an und sind heute – im laufenden Alltag mit einem funktionierenden Team- froh über die Investitionen zu Beginn der gemeinsamen Zeit.

Bei unseren wöchentlichen Teambesprechungen wird meist auch der Plan für den Werkstattunterricht erstellt, der das Zentrum unseres Fachunterrichts in den Fächern Deutsch, Mathematik und MeNuK darstellt. Zu allen Argumenten, die auch in Klassen ohne Integrationsschüler/-innen für die Werkstattarbeit sprechen (Förderung der Selbständigkeit und Aktivität der Kinder, Eigenverantwortliches Lernen u.a.m.)², kommt spezifisch für Klassen mit großer Heterogenität auf der Leistungsebene hinzu, dass diese Unterrichtsmethode einen hohen Grad an Individualisierung des Lernens ermöglicht, und genau das ist ja bei zieldifferentem Unterricht unerlässlich. Nachdem wir im ersten Durchgang noch geglaubt hatten über recht eng geführte Formen von Wochenplanunterricht eine Öffnung des Unterrichts erst vorbereiten zu müssen, um die Kinder nicht zu überfordern, haben wir jetzt, beim zweiten Mal, gleich im ersten Vierteljahr der ersten Klasse die Werkstattarbeit eingeführt – und sind begeistert, wie schnell und gut die Kinder sich diese selbständige Form zu arbeiten zu eigen gemacht haben!



Erfahrungsbericht aus der 3. Klasse

Ausgangslage

Die Klasse 3a besuchen zur Zeit 20 Kinder, 14 Kinder der Grundschule und 6 Kinder mit einem festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf. Von diesen 6 Kindern kommen 4 Kinder über die Förderschule in diese Klasse, 2 Kinder mit einer geistigen Behinderung sind formal Schüler/innen der Martinsschule (Schule für Körperbehinderte).

Gemeinsam mit meiner Teamkollegin führe ich die Klasse nun schon im 3. Jahr. Während in den ersten beiden Schuljahren der überwiegende Anteil an Stunden von uns beiden Lehrerinnen abgedeckt wurde, wird nun im 3. Schuljahr auch ein Hauptfach, nämlich Mathematik, von einer weiteren Grundschullehrerin gemeinsam mit der Sonderpädagogin unterrichtet. Das größere Lehrerinnenteam stellt inzwischen für die Kinder kein Problem mehr dar. Hilfreich ist es für die gesamte Klasse, dass einem Jungen als Eingliederungshilfe für einige Stunden eine junge Frau zur Seite gestellt wurde, die ein freiwilliges soziales Jahr absolviert. Zu Beginn der Schulzeit wurde jedoch großen Wert darauf gelegt, dass es in der Klasse so wenig Wechsel wie möglich bei den Lehrkräften gab. Die Bildung einer Klassengemeinschaft, der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung aller Kinder zu den Lehrerinnen und nicht zuletzt das Gelingen des integrativen Unterrichts hängen

² Mehr zum Thema *Werkstattunterricht* kann bei Jürgen Reichen nachgelesen werden.

maßgeblich davon ab, dass in solchen Klassen ein festes PädagogInnen-Team unterrichtet und möglichst keine bzw. wenig weitere FachlehrerInnen.



Soziale Beziehungen

Von Beginn der ersten Klasse an war es eine große Freude zu sehen, wie die Kinder unbefangen aufeinander zuzingen und unvoreingenommen Beziehungen miteinander knüpften. Das Motto „Ich bin anders als, du bist anders als“ prägte die ersten Schulwochen und schon bald entwickelte sich eine gute, offene und freundliche Atmosphäre in der Klasse. Obwohl es natürlich auch in dieser Klasse immer wieder Streitigkeiten und Konflikte gab und gibt, sind die Kinder doch zu einer ganz besonders engen und guten Gemeinschaft zusammengewachsen. Gerade weil es für mich und meine Teamkollegin möglich ist, die Klasse nun auch im 3. Jahr weiterzuführen, stellen wir das immer wieder mit Freude fest.



Unterrichten im Team und mit offenen Unterrichtsformen

Grundlage für die gelingende Arbeit in der Klasse stellt für mich die intensive Vorbereitung des Unterrichts gemeinsam mit meiner Teamkollegin dar. Regelmäßig setzen wir uns einen ganzen Nachmittag in der Woche zusammen, um gemeinsam die nächste Woche zu planen und zu überlegen, wie das Lernen und die Inhalte für alle Kinder auf ihrem jeweiligen Niveau aufbereitet werden sollten. Dabei hat sich über die Jahre die Werkstatt- und Wochenplanarbeit sehr bewährt. Während wir über das ganze Schuljahr immer wieder verschiedene Werkstätten zu unterschiedlichen (meist sachkundlichen) Themen anbieten, ist auch die Wochenplanarbeit ein fester Bestandteil unseres Unterrichts. Inzwischen bieten wir dazu (mindestens) drei unterschiedliche Pläne an, die den Stoff der Woche mit Pflicht- und Wahlaufgaben auf den verschiedenen Lernstufen aufbereiten. Die Kinder können selbständig wählen, mit welcher Aufgabe sie beginnen und in welcher Reihenfolge sie den Plan bearbeiten. Für Aufgaben, die in Gruppen gelöst werden oder die etwas „lauter“ sind, können die Schülerinnen und Schüler immer wieder auch den Flur vor dem Klassenraum benutzen.

Diese Formen des geöffneten Unterrichts ermöglichen in besonders guter Weise ein Nebeneinander von unterschiedlichsten Lerninhalten. Jedes Kind arbeitet an seinen individuellen Aufgaben und kann dabei selbstverständlich die Hilfe beider Lehrerinnen, aber auch die Hilfe anderer Kinder, in Anspruch nehmen. Schön ist es zu sehen, dass die Kinder einander für die jeweils geleistete Arbeit immer wieder Anerkennung schenken. Beispielsweise gelang und gelingt das immer sehr gut mit dem „Lesekönigspiel“, bei dem manche Kinder Buchstaben oder kurze Sätze vorlesen, andere kleine Texte und wiederum andere lange Geschichten.



Balance von Individualisierung und Gemeinsamkeit

Während es in der ersten Klasse noch möglich war, dass beispielsweise im Deutschunterricht *alle* Kinder alle Buchstaben erlernten- was wir anfangs so gar nicht erwartet hatten – so wird es von Jahr zu Jahr eine größere Herausforderung, die unterschiedlichen Lerninhalte und Ziele des Unterrichts in einer guten und sinnvollen Weise zusammenzuführen. Ausgangspunkt der Stoffplanung ist in der Regel das Thema des MeNuK-Unterrichts, an das die Themen des Deutschunterrichts auf den verschiedenen Lernstufen anknüpfen. Dabei stellten wir auch immer wieder fest, dass sich bisweilen Lösungen für die gemeinsame Bearbeitung von bestimmten Themen auch erst im Laufe der Planung entwickeln oder ergeben. Beispielsweise konnten wir in der 2. und auch jetzt in der 3. Klasse eine gemeinsame Klassenlektüre lesen, da meine Kollegin auf die gute Idee kam, den Inhalt der Ganzschriften in stark vereinfachter und bebildeter Form auch für die Kinder zugänglich zu machen, die nur Ganzwörter bzw. kurze Sätze erlesen können. Es war wunderschön zu sehen, wie jedes Kind in seinem eigenen Buch lesen und vorlesen konnte und wir doch gemeinsam am gleichen Thema arbeiteten.

Feedback und persönlicher Gewinn

Als Grundschullehrerin, die es normalerweise gewöhnt war, allein in der Klasse zu stehen, empfinde ich es als große Bereicherung, gemeinsam mit meiner Kollegin in der Klasse zu sein. Wenn 2 Ansprechpartnerinnen zur Verfügung stehen, kann den einzelnen Kindern schneller geholfen werden, was sowohl für die Kinder als auch für die Lehrerinnen befriedigend ist. Auch stellen wir immer wieder fest, dass die Eltern unserer Schülerinnen und Schüler die Arbeit, die wir in unserer Klasse leisten, sehr anerkennen und wertschätzen. Wir erhalten viel positives Feedback und den Eltern ist sehr wohl bewusst, dass ihre Kinder in besonderer Weise davon profitieren, dass 2 Ansprechpartnerinnen zur Verfügung stehen, die alle Kinder gleichermaßen unterstützen und fördern.

Veränderungen auf Schulebene

Das gesamte Leben in unserer Schule wurde durch die Entscheidung für die Integration positiv beeinflusst. Durch die vielen verschiedenen Kinder mit ihren so unterschiedlichen Gaben und Begabungen, wurde bei uns Lehrerinnen und Lehrern der Blick für die Individualität und Einzigartigkeit jedes einzelnen Kindes geschärft. Die Notwendigkeit eines individualisierenden Unterrichts wird in einer Integrationsklasse besonders deutlich und verändert damit den Blick auf den Unterricht in allen Klassen.

Das ganze Kollegium empfindet mittlerweile, dass unser Schulleben durch die Entscheidung für die Intensivkooperation bereichert worden ist. Der Satz „Es ist normal verschieden zu sein“ wird voraussichtlich nach Ende der Grundschulzeit für alle Kinder unserer Schule eine Selbstverständlichkeit darstellen, denn sie erwerben im täglichen Umgang miteinander in den Klassen, bei den Schulversammlungen und in den Pausen ein großes Maß an sozialer Kompetenz. Sie nehmen einander in ihrer Unterschiedlichkeit an und lernen unbefangen und ohne Vorurteile aufeinander zuzugehen, miteinander zu spielen, zu lachen, zu arbeiten, aber natürlich auch Konflikte auszutragen und gute Formen des Umgangs miteinander zu finden. Dadurch ist unser Schulleben vielfältiger, bunter und reicher geworden.



Schwierigkeiten

Wie auf jedem neuen Weg sind wir auch im Zusammenhang mit der Intensivkooperation diversen Schwierigkeiten begegnet – diese und unsere Lösungsversuche wollen wir hier kurz schildern. Vielleicht kann das dabei helfen, bei ähnlichen Projekten manche Probleme zu vermeiden.

- Zunächst gab es einige LehrerInnen im Kollegium, die zwar grundsätzlich bereit waren den Weg hin zu einer integrativen Schule mit zu gehen, aber es sich selbst – zum Teil aus Unsicherheit- nicht vorstellen konnten, eine solche Klasse zu übernehmen.

Diese Hürde ist heute nur noch Geschichte: Denn nachdem ein erstes Team die Arbeit aufgenommen hatte, konnte die ganze Schule die Entwicklungen in dieser Klasse beobachten und in Vertretungsstunden, bei klassen- oder stufenübergreifenden Projekten, bei Gesprächen im Lehrerzimmer und tagtäglich bei der Pausenaufsicht Unsicherheiten abbauen. Recht schnell wurde klar, dass die Arbeit in einer Klasse mit gemeinsamem Unterricht nicht prinzipiell eine andere Herangehensweise erfordert als die in anderen Klassen, wobei die Notwendigkeit zu differenzieren hier allerdings noch deutlicher zutage tritt als in reinen Grundschulklassen.

Heute ist jede Lehrerin bereit in einer Klasse mit Intensivkooperation zu unterrichten, und die meisten können sich auch eine Klassenleitung vorstellen.

- Wohl für die meisten Menschen der heutigen Elterngeneration waren sowohl *Integration* als auch *Differenzierung* und *offene Unterrichtsmethoden* in der eigenen Schulzeit noch Fremdwörter. Auch an der Astrid-Lindgren-Schule löste bei manchen der Eltern die Vorstellung eines Miteinander-Lernens von Kindern mit und ohne Behinderung Ängste aus: Werden die Kinder, die der allgemeinen Schule zugeordnet sind, nicht „gebremst“, weil ständig auf „Langsamere“ Rücksicht genommen werden muss?

Durch einen offenen Umgang mit diesen Ängsten und ein offensives und transparentes Informieren ist es bisher immer gelungen, auch diese Elterngruppe zu Partnern zu machen. Inzwischen hat sich herumgesprochen, wie die Arbeit an der Schule aussieht und die Vorbehalte wurden immer weniger.

Während das Kollegium vor dem Start des allerersten Jahrgangs beschlossen hatte, alle Eltern der zukünftigen (Grund-)Schulanfänger/-innen zu fragen, ob sie etwas dagegen hätten, wenn ihr Kind in eine Integrationsklasse käme, wurde das schon seit dem dritten Jahrgang nicht mehr gefragt: Es stellte sich als unnötig heraus und erschien im Nachhinein als unwürdig.

- Die Frage nach der personellen Ausstattung einer Klasse mit Intensivkooperation ist je nach Klasse sehr unterschiedlich zu beantworten. Nüchtern festgestellt, erfordert die Arbeit in den Klassen mit Intensivkooperation ein hohes Engagement und Investition von Zeit seitens der jeweiligen Teams. Diese Zeit wird leider nicht durch Deputatsreduzierungen ausgeglichen.

Ein strukturelles Problem, für das es bisher keine Lösung gibt, tritt immer wieder auf, wenn eine neue Klasse mit Intensivkooperation an der Astrid-Lindgren-Schule eingerichtet werden soll: Das Bangen um das Erreichen des Klassenteilers. Die Astrid-Lindgren-Schule ist eine ein- bis zweizügige Grundschule. In den vergangenen Jahren ist, bedingt durch die allgemein gesunkenen Schülerzahlen, die Zweizügigkeit immer wieder nicht oder nur sehr knapp erreicht worden. In einer sehr großen Klasse (z.B. 30 Regelschüler/innen, zu denen noch fünf bis sechs Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf dazu kommen) ist eine Intensivkooperation kaum sinnvoll und verantwortbar durchführbar.

Das hat zur Folge, dass z.B. auch an unserer Schule in einem Jahrgang keine Klasse mit Intensivkooperation eingerichtet werden konnte, insgesamt aber das *Modell Intensivkooperation* nur an Standorten mit zufällig kleinen Klassen umgesetzt werden kann. Die Rahmenbedingungen lassen keine andere Lösung zu. Das ist leider eine Schwäche des Modells.

Eine andere Schwierigkeit besteht darin, dass die Doppelbesetzung durch zwei Pädagog/-innen nicht in jedem Falle ausreicht. Teilweise wird besonders in den ersten Schulmonaten, manchmal auch über einen längeren Zeitraum weiteres Unterstützungspersonal benötigt.

Da die Allgemeine Schule selbst nicht berechtigt ist, Zivildienstleistende oder Menschen, die ihr Freiwilliges Soziales Jahr leisten, einzustellen, muss in diesen Fällen auf die Möglichkeit der Eingliederungshilfe oder andere kreative Lösungen zurückgegriffen werden.

Fazit

Trotz der dargestellten Schwierigkeiten, denen auf den entsprechenden Ebenen begegnet werden muss, halten wir den Weg, den unsere Schule eingeschlagen hat für einen lohnenswerten, den wir fortführen und weiterentwickeln möchten, weil wir glauben, dass wir damit dem Ziel einer inklusiven Schule, in der das Menschenrecht auf gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben umgesetzt wird, näher kommen. Zu sehen, wie alle Schülerinnen und Schüler unserer Schule von Anfang an lernen, dass es *normal ist verschieden zu sein*, macht Hoffnung, dass diese Akzeptanz von Unterschiedlichkeit durch die Kinder auf eine breitere gesellschaftliche Ebene weiter getragen wird.

Annette Rose
Isabel Groche
Astrid-Lindgren-Schule
Breslauer Straße 61
68526 Ladenburg
Tel.: 06203/15985

Rückfragen und Kontakt sind bei den Autorinnen möglich oder auch beim ehemaligen Schulleiter der Astrid-Lindgren-Grundschule Ladenburg, Herrn Daniel Hager-Mann.

Daniel Hager-Mann
Staatliches Schulamt Mannheim
Daniel.Hager-Mann@ssa-ma.kv.bwl.de
Tel.: 0621/292-4135

Wie kann Klassenrat gelingen? Erfahrungen und grundsätzliche Überlegungen

Edith Mang, Grund- und Hauptschule mit Werkrealschule Leutkirch

Viele Jahre haben wir im gemeinsamen Unterricht (Außenklasse) den Klassenrat praktiziert.

Nun „soll“ ich einen Artikel über „gelingenden Klassenrat“ schreiben.

Sooooooooo lange wand ich mich, - warum?

Ich schob Termine vor, familiäre, persönliche Wichtigkeiten... -

ich wollte einfach nicht so richtig ran ans Thema?

WARUM????

Beim Lesen von Artikeln über demokratische Schulen

(siehe Literaturverzeichnis) streifte mich das Erschrecken, die Erkenntnis:

Wie oft taten wir nur so, als handelten wir demokratisch.

Als nähmen wir unsere SchülerInnen gleichberechtigt an und wie oft endete dies in einer Farce.

Genau dieses Gefühl beschlich mich so oft, wenn ich über Klassenrat mit KollegInnen sprach.

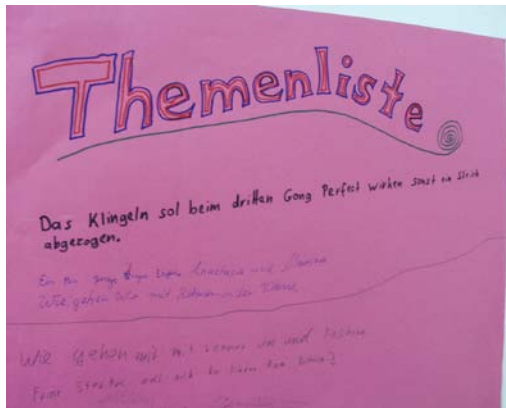
KLASSEN RAT Infos vorab in äußerster Kürze:

Die Klasse berät selbstverantwortlich die Angelegenheiten der Klasse und entscheidet.

- ④ Erfahrungen, Störungen im Arbeitsprozess
- ④ Planung und Organisieren von Projekten und anderen Vorhaben
- ④ Vereinbaren von Grenzen
- ④ Probleme untereinander, mit LehrerInnen oder anderen Personen

EinE SchülerIn übernimmt die Gesprächsleitung, Lehrer/Schüler halten sich an die verabredeten Gesprächsregeln.

(Eigentlich) eine wundervolle Möglichkeit, sich in demokratischem, gleichberechtigtem, wertschätzendem Miteinander zu üben.



Schülerinnen schreiben ihre zu verhandelnden Angelegenheiten über die Woche auf ein Plakat. Die Themen werden der Reihe nach bearbeitet.

Klassenrat,

hat er doch inzwischen Einzug in gängige Schülerbücher gefunden, ist in aller Munde, wird in allen möglichen Ausprägungen praktiziert.

Sie finden Vorlagen zum Erstellen einer Tagesordnung, zum Protokollieren, Hinweise zur Sitzordnung, Vorschläge zu Farbkarten, die Gefühlsrückmeldungen symbolisieren....

Der Markt ist voll mit „Hilfen“

Ich will nicht noch eine hinzufügen.

Sind wir uns bewusst:

Wir praktizieren eine „Teildemokratie“

und der erste Schritt unsere SchülerInnen wert zu schätzen bedeutet dies auch durchsichtig zu machen.

Lasst uns nicht scheinbar über Dinge reden, verhandeln, die dann nicht umgesetzt werden können, weil sie das System Schule an sich tangieren und in Frage stellen (z.B. Wenn ich als Lehrerin an die Notengebung gebunden bin ist es eine Farce darüber zu diskutieren ob wir Noten geben sollen oder nicht...)

Unser Gegenüber spürt sehr deutlich wie weit wir bereit sind unsere Macht zu teilen oder ob wir nur so tun als ob.

Ehrlichkeit und Offenheit

von unserer (LehrerInnen-)Seite her, halte ich für unabdingbare Voraussetzungen für das Gelingen eines wertschätzenden, konstruktiven Miteinanders.

Dann kann es ansatzweise gelingen, unseren Unterrichtsalltag gemeinsam, demokratisch zu organisieren.

Eine ernsthafte Mitverantwortung in unseren SchülerInnen zu wecken und ihnen Mitbestimmung, echte Einflussnahme zu überlassen.

Also

Lassen wir ein so fruchtbares Instrument wie den Klassenrat nicht dazu verkommen ihn in einen „Klassenobergerichtshof“ umzufunktionieren.

Untersuchungen zeigen, dass SchülerInnen die Situation meiden, Konflikte vor der ganzen Klasse zu erörtern - sie entwickeln ein schlechtes Bild vom Klassenrat.

Dazu kommt, dass die Kommunikationssituationen in diesen Verhandlungen nicht an einem gelingenden Miteinander orientiert sind, sondern zur Bühne der Selbstdarstellung benutzt wird. (www.freinet.paed.com)

Konflikte lassen sich direkter mit den Leuten klären, die unmittelbar betroffen sind und auch Interesse an Klärung haben. Dazu braucht es nicht die ganze Klasse.

Feedbackrunden sind was Schönes - dazu braucht es aber auch nicht diese Institution.

Unsere SchülerInnen bringen sicherlich wichtige Themen ein, wenn sie erspüren, dass Auseinandersetzung, Entscheidung, Organisation in ihren Händen liegt.

- ⊙ Projektthemen
- ⊙ wollen wir an Preisausschreiben, Wettbewerben teilnehmen
- ⊙ Umgangsformen mit anderen (LehrerInnen) an der Schule
- ⊙ Klassenregeln
- ⊙ Lob und Strafe?
- ⊙ Klassenfahrten, Lerngänge...
- ⊙ Sitzordnung
- ⊙ Konflikte
- ⊙ ...

Aber bewahren wir uns und unsere SchülerInnen vor Scheindemokratie!

Ich bin mir im Klaren, dass dieser Aufsatz sehr emotional gefärbt ist. Gerne bin ich zu einem Austausch zu diesem Thema bereit. Für Interessierte sind die folgenden Internetseiten sicher aufschlussreich und weiterführend. Freude bei der Lektüre wünscht

Edith Mang

Edith Mang,
GHWRS Leutkirch am Adenauerplatz
Seelhausweg 2
88299 Leutkirch
07561-98050
ghwrs-leutkirch@t-online.de.

Klassenrat: Literatur und Links

(Empfehlung und Auszug aus: www.freinet.paed.com, gesichtet am 29.9.09)

Beste Beschreibung zum Klassenrat

- http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/klassenrat/klassenrat_quellen.html

Eine sehr gute und ausführliche Darstellung, auch im historischen Kontext. Dieses Modell spricht auch die Rolle des Lehrers (Lehrerbewertung) und die Unterrichtsgestaltung an (inhaltlich, methodisch, qualitativ).

weitere Internetseiten zum Klassenrat

- <http://de.wikipedia.org/wiki/Klassenrat>
- http://www.kiko.de/blk/praxis_praxis_klassenrat.html

Ausführliche Darstellung mit Literaturtipps, eingebettet in Grundgedanken zur Partizipation in der Schule.

Der Gedanke der Partizipation scheint sich nicht auf Unterrichtsinhalte und -methoden zu erstrecken. Jedenfalls ist diese Problematik nicht erwähnt.

- <http://www.reinhard-staehling.de/html/grundschulverband.htm>

Gute Darstellung der Klassenratarbeit an der Grundschule, die auch methodische und inhaltliche Fragen in den Blick bekommt. Die Beschreibung der Lehrerrolle kommt leider nicht vor.

Interessant ist der Hinweis, dass es auch Probleme gibt, bei denen man auch als Erwachsener nicht weiter weiß. Der Autor empfiehlt dann, das Problem in der Klasse zu lassen, evtl. eine Auszeit zu nehmen und bei, nächsten Klassenrat weiter darüber zu sprechen. Die Erwachsenen treten also nicht überlegene Problemlöser auf, es geht um die Lösungen, die von der Klasse gefunden werden: "Das Überwinden von Schwierigkeiten ist eines der bedeutendsten Gefühle in dieser Phase des Klassenrats."

Das gilt aber auch für jedes Kind, das fachliche Schwierigkeiten so (in der eigenen Lerngeschwindigkeit und zur eigenen Lernzeit) überwinden konnte.

- <http://www.bobi.net/msm/klassenrat/KlaRa.htm>

Eine gute Beschreibung des Klassenrates mit einer schrittweisen Anleitung, alle angesprochenen Geschäfte des Klassenrates in die Hände der Schüler zu geben. Das Beispiel **Wochenplan** für den Deutschunterricht (Klasse 5) ist jedoch stark lehrergelenkt. Die vorgestellte Evaluation des Klassenrates beschränkt sich vorwiegend auf die Durchführung. Es sind keine Ansätze erkennbar, den Klassenrat zu benutzen, den Unterricht im Sinne der Überschrift: *Selbstverantworteter Unterricht* umzugestalten. Die Rolle und der Einfluss des Lehrers ist nicht klar herausgearbeitet, damit bleibt der (demokratische) Gestaltungsspielraum des Klassenrates immer vom Lehrer abhängig.

Die Kooperationsvereinbarung

Ein Baustein auf dem Weg zum gemeinsamen Lernen

Heike Petersen-Straub, Mörikeschule Backnang

„Es gibt langfristig keine Alternative für die gemeinsame Schule als besserer Lernort für Kinder mit und ohne Behinderung und für Lehrer“ (Eggert, 2007)

„Können wir an unserer Hauptschule behinderte und nichtbehinderte Kinder gemeinsam in einer 5. Klasse unterrichten?
Haben wir die notwendigen Rahmenbedingungen und gibt es KollegInnen, die in der Außenklasse unterrichten werden?
Wie sähe ein solches gemeinsames Lernen überhaupt aus?
Welche Fächer kämen dafür in Frage?
Vollständige Integration oder teilweise Trennung?“



Dies ist nur einen kleinen Auszug aus unserem Fragenpaket, das sich uns stellte, als die Anfrage nach einer Außenklasse der Bodelschwingschule (Schule für Geistigbehinderte) Murrhardt an uns herangetragen wurde. Klären konnten wir diese Fragen zum Teil durch Hospitationen an Schulen, die bereits langjährige Erfahrung mit Außenklassen sammeln konnten und in gemeinsamen Planungssitzungen. Im Juni 2008 konnten wir die grundlegenden Rahmenbedingungen für die Kooperation festlegen. Diese wurden in einer Kooperationsvereinbarung schriftlich festgehalten.

Die Kooperationsvereinbarung

Als Grundlage für ein gemeinsames Lernen in Klasse 5 an der Mörikeschule (Hauptschule) zusammen mit einer Klasse der Bodelschwingschule (Schule für Geistigbehinderte) für das Schuljahr 2008/09 wurde folgendes vereinbart:

A) Zwischen Schulamt, Schulleitungen und dem Lehrer-Team:

Gemeinsamer Unterricht in 12 Unterrichtsstunden, verteilt an drei Tagen in den Fächern WAG, Musik, Kunst, MNT und WZG.

Gemeinsame **Teamsitzungen** an festgelegtem Wochentag, verbindlich für das gesamte Team.

Klassengröße an der Mörikeschule 15/16 SchülerInnen. Außenklasse 5 SchülerInnen.

Team der Kooperation wird gebildet aus H. Heckelmann (Klassenlehrer 5a Mörikeschule), F. Petersen-Straub (Mörikeschule), F. Rieker (Klassenlehrerin Außenklasse), F. Wassiliew (Bodelschwingschule).

Grundsätzlich gilt, dass alle Beteiligten aus eigenen Stücken an der Kooperation beteiligt sind.

Doppelbesetzung der Lehrkräfte im gemeinsamen Unterricht.

Der **zeitliche Rahmen** für die Kooperation wird auf ein Jahr befristet. Ende des kommenden Schuljahres werden die Bedingungen für die Kooperation von beiden Seiten geprüft. Ziel ist eine Fortsetzung der Kooperation.

B) Vereinbarungen zwischen den Schulleitungen, Kollegien und dem LehrerInnen-Team

Einvernehmliche Befürwortung der Kooperation durch Beschlüsse in den **Gesamtlehrerkonferenzen** und den **Schulkonferenzen** beider Schulen.

Rahmenbedingungen: 2 Klassenräume im 2. Stockwerk, sanitäre Räumlichkeiten auf derselben Ebene.

Grundverständnis: Verantwortlichkeit für alle SchülerInnen (ohne und mit Behinderung). Dies gilt auch für die Eltern. Keine Sonderbehandlung, Normalität für beide Seiten.

Leistungsmessung und Leistungsrückmeldung: Grundlage ist der jeweilige Bildungsplan. Verbalbeurteilung für die SchülerInnen der Bodelschwingschule, Verbalbeurteilung plus Ziffernzeugnisse für die Schüler der Mörikeschule.

Pausen: als zusätzliche Pausenaufsicht werden H. Heckelmann, F. Rieker und F. Petersen-Straub abwechselnd eingesetzt.

Vertretung: Bei Ausfall F. Rieker/ F. Wassiliew besuchen die Schüler den Unterricht an der Bodelschwingschule. Meldung geht an die Mörikeschule. Bei Ausfall H. Heckelmann/ F. Petersen-Straub werden die SchülerInnen der Außenklasse komplett im zweiten Klassenraum unterrichtet. Der Unterricht für die HauptschülerInnen wird hausintern vertreten.

Teilnahme an Konferenzen: An den Gesamtlehrerkonferenzen bzw. Hauptschulkonferenzen der Mörikeschule nimmt eine Kollegin der Bodelschwingschule teil, sofern es sich um klassenrelevante Themen

handelt. Ansonsten findet ein informeller Austausch in den Teamsitzungen statt.

C) Vereinbarungen zwischen den Eltern der beiden Schularten bzgl. Elternvertretung und Zusammenarbeit

Beide Klassen stellen einen jeweiligen **Elternvertreter**In sowie dessen/ deren StellvertreterIn. Diese sind maßgeblich in den Informationsaustausch über Veranstaltungen an den jeweiligen Schulen und in den Planungen und Durchführungen gemeinsamer Aktivitäten eingebunden.

Und unsere Schülerinnen und Schüler?

Die meistern das gemeinsame Lernen einfach toll. Vieles ging unkomplizierter als wir Erwachsenen es uns dachten, sei es das erste Kennenlernen, die ersten gemeinsamen Unternehmungen, der gemeinsame Unterricht oder die verschiedenen Projekte.

Grundlage dafür ist aber auch das Team, welches hinter all diesen Planungen steht und die Schulleitungen beider Schulen, die unsere Kooperation rundherum unterstützen und fördern. Ohne diese Stützen wäre das Projekt „Außenklasse/ Intensivkooperation“ nicht zu bewerkstelligen.



„Ob eine Sache gelingt erfährst du nicht, wenn du darüber nachdenkst,
sondern wenn du sie ausprobierst“

(Werner Bethmann)

Heike Petersen-Straub
(stellvertretend für das gesamte Team)
Mörikeschule Backnang
Richard-Wagner-Straße 9
71522 Backnang
Tel.: 07191/86138
www.moerikeschule.wn.schule-bw.de