

paed

AUS DER
FÜR DIE PRAXIS

IN DER

KEG

Natalie Burghart

Englisch
Grundschule

Die Vernetzung von verschiedenen Themenbereichen im Englischunterricht der Grundschule

Wortschatzarbeit zum Themenbereich *Clothes* anhand des Storybooks *Froggy gets dressed* von Jonathan London

1. Die Vernetzung von neuem und alten Wissen

Die Frage, ob ich in meiner Lehrprobe wirklich eine Wortschatzeinführung zeigen wollte, wurde mir nicht nur einmal von meinen Kollegen¹ gestellt. In einer Unterrichtsstunde, in der das bereits erlernte Wortmaterial gesichert werden würde, könne meine Klasse doch vielmehr ihr Können unter Beweis stellen und vor den Prüfern glänzen, so die Ratschläge der Anderen. Ganz bewusst entschied ich mich jedoch für die Einführung neuer Vokabeln anhand des Storybooks *Froggy gets dressed* von Jonathan London und argumentierte, dass das Lernen von Neuem das alte Wissen nicht ausschließe. Ganz im Sinne des Lehrplans, in dem von *Nachhaltiger Bildung* und der *Vernetzung von Lerninhalten* die Rede ist, war es mein Ziel, bereits bekanntes Sprachmaterial mit unbekanntem zu verbinden. So werden in der vorliegenden Englischstunde nicht nur vorhandene Kenntnisse zu dem Themengebieten *The weather and the seasons* wiederholt, sondern auch

¹ Aus Gründen der Leserlichkeit wird im Folgenden auf die Nennung der weiblichen Form verzichtet. Alle männlichen Begriffe schließen jedoch selbstverständlich beide Geschlechter ein.

gleichzeitig der Wortschatz zum Themenbereich *Clothes* erweitert, indem neue Vokabeln und Redemittel hierzu eingeführt werden. Das Prinzip der Wiederholung, Vertiefung, aber auch dem Erlernen von Neuem zur gleichen Zeit verfolge ich in nahezu jeder Einheit. Während bereits erlernte Vokabeln und Redemittel den Kindern Sicherheit vermitteln, weckt das Neue, Unbekannte die Neugier und die Motivation, sich weiterentwickeln zu wollen und führt dazu, dass Langeweile oder Eintönigkeit keinen Platz im Fremdsprachenunterricht finden.

2. Lehrplanbezug

Die Kompetenzerwartungen, die durch die vorliegende Unterrichtsstunde geschult werden, sind insbesondere in den Lernbereichen 1: Kommunikative Kompetenzen, Lernbereich 3: Methodische Kompetenzen und Lernbereich 4: Themengebiete des Lehrplans PLUS (2014) vorzufinden. Hierbei werden in Fachlehrplan Englisch 3 / 4 die folgenden Erwartungen formuliert:

Natalie Burghart
nat.burghart@gmx.de

Cornelia Michl, Marcos Osen, Lore Scharpf
inklusion@schulamt.dillingen.de

INHALT

Die Vernetzung von verschiedenen Themenbereichen im Englischunterricht der Grundschule 1
Wortschatzarbeit zum Themenbereich *Clothes* anhand des Storybooks *Froggy gets dressed* von Jonathan London

Die „Unabhängige Beratungsstelle für Inklusion“ 6
Eine wichtige Institution stellt sich vor

Lernbereich 1:
Kommunikative Fähigkeiten

1.1 Kommunikative Fertigkeiten

Hör- Hörsehverstehen

- Die Schülerinnen und Schüler ...
- ➔ verstehen einfache Handlungsweisen und reagieren sprachlich und nichtsprachlich darauf (z.B. auf häufig *wiederkehrende classroom phrases*).
 - ➔ hören Einzelheiten aus altersgemäßen themenbezogenen Hörtexten heraus, wenn diese in angemessenem Tempo und deutlich gesprochen werden sowie bekannten Wortschatz und einfache Satzstrukturen enthalten [...].
 - ➔ erfassen den wesentlichen Handlungsablauf einfacher altersgemäßer fiktionaler Hörtexte (z.B. worum es in einfachen Geschichten geht oder wer was tut), wenn das Verstehen durch sinnbetonten Vortrag, Mimik, Gestik oder den Einsatz von Gegenständen unterstützt wird.

Sprechen

- Die Schülerinnen und Schüler ...
- ➔ antworten auf Fragen zu vertrauten Themen, indem sie bekannte Satzmuster abrufen und mit persönlichen Inhalten füllen [...].
 - ➔ stellen einem Gesprächspartner sehr einfache Fragen zu alltäglichen Themen aus ihrer Lebenswelt [...], indem sie auf vertraute Fragemuster zurückgreifen oder Aussagen mit entsprechender Intonation formulieren [...].
 - ➔ beschreiben in einfachen Worten, was sie auf Abbildungen [...] sehen [...].
 - ➔ tragen gut geübte kurze Texte (z.B. Reime oder Raps) auswendig und klanggestaltend vor.

Sprachmittlung

Die Schülerinnen und Schüler erklären sinngemäß auf Deutsch, worum es in einem sehr kurzen Hör- oder Lesetext [...] geht, um ihr Verständnis zu überprüfen oder zu belegen.

1.2 Verfügen über sprachliche Mittel

Die Schülerinnen und Schüler imitieren typische Laute und Lautverbindungen, Intonationsmuster und Satzrhythmen, [...] und verwenden sie verständlich sowie weitgehend korrekt.

Lernbereich 3:
Methodische Kompetenzen

Kompetenzerwartungen

- Die Schülerinnen und Schüler ...
- ➔ hören wiederholt aufmerksam zu, um eine bestimmte Information her-auszuhören.
 - ➔ achten bewusst auf Gestik, Mimik, Bilder bzw. den situativen oder sprachlichen Kontext, um Inhalte oder die Bedeutung neuer Wörter zu erschließen.
 - ➔ unterstützen ihre Aussage durch Gestik und Mimik und fragen bei Bedarf nach.

Lernbereich 4:
Themengebiete

4.4 Einkaufen

Kompetenzerwartungen

- Die Schülerinnen und Schüler ...
- ➔ bewältigen Alltagssituationen innerhalb dieses und der weiteren angegebenen Themengebiete mithilfe der in den Lernbereichen 1-3 ausgewiesenen Kompetenzen.²

3. Lernchancen

Zusätzlich zu den im Lehrplan genannten Zielen ergeben sich die folgenden Lernchancen für die dargestellte Unterrichtseinheit:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ...

- sich in die englische Sprache einzustimmen, indem sie einen ritualisierten *Rhyme* zu Beginn der Stunde im Plenum sprechen und sowohl der Lehrkraft als auch ihren Mitschülern auf Fragen mit bereits bekannten Redemitteln antworten. ihr Vorwissen zu den Themenbereichen *The weather and the seasons* und *Clothes* zu aktivieren und anzuwenden, indem sie den jeweiligen Wortschatz benennen und im Kontext reproduktiv verwenden.
- ihre Hörverstehens-/ Hörsehverstehens-Kompetenz zu schulen, indem sie der Geschichte *Froggy gets dressed* aufmerksam folgen und den Inhalt zusammenfassen.
- ihre Sprechkompetenz zu fördern, indem sie in einer rezeptiven, imitativen und reproduktiven Phase den Wortschatz zum Thema *Clothes* verinnerlichen, anwenden und anschließend vor der Klasse präsentieren.
- sich wertschätzend zu den Präsentationen ihrer Mitschüler in der Fremdsprache zu äußern, indem sie bekannte Redensmittel anwenden.

² Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Lehrplan PLUS. Lehrplan für die bayerische Grundschule, 2014, S. 83 – 88.

4. Einordnung in die Unterrichtssequenz

Clothes	
UE 1	WS-Einführung anhand einer shortstory → Vokabeln: <i>pullover, cap, dress, blouse, skirt, tights, shoes, pyjamas, shorts, jeans</i> → Redemittel: "What are you wearing in ...?" – "In ..., I am wearing a/-"
UE 2	WS-Arbeit anhand des Storybooks <i>Froggy gets dressed</i> von Jonathan London → Vokabeln: <i>scarf, hat, underwear, coat, shirt, boots, mittens, pants, socks</i> → Redemittel: "Put on your .../ Take off your ...!" – "Okay, let's put on/ take off my"
UE 3	WS-Sicherung: Dialogue <i>Let's go shopping</i> → Redemittel: "Can I help you?" – "Yes, please/ No, thank you.", "I take/ I'd like" – "How many ...?" – " ..., please.", "How much is ...?" – "Here you are! It's", "Thank you!" – "You are welcome!"

5. Wissenswertes über ...

5.1 Wortschatzarbeit

„Wörter sind die Grundbausteine jeder Sprache. Ihr Erwerb nimmt eine elementare Rolle im Fremdsprachenunterricht ein – mit dem Ziel, sie in der Kommunikation sinnvoll anwenden zu können.“³

Nach Böttger erfolgt das Erlernen neuen Wortschatzes in drei Phasen:

- Rezeptive Phase:** In der ersten Phase liegt der Fokus beim Hören und der Bedeutungserschließung des Gesagten.
- Imitative Phase:** Es folgt die Phase des imitativen Sprechens, bei der vor allem die korrekte Aussprache geschult wird.
- Reproduktive Phase:** Die Schüler wenden den Wortschatz nun selbständig im Kontext an.⁴

Um das Lernverhalten der Schüler positiv zu beeinflussen, ist es wichtig, den Kindern den Wortschatz in einem für sie relevanten und interessanten, möglichst motivierendem Kontext zu präsentieren.⁵ Der Einsatz von *Storybooks* eignet sich hierfür besonders gut.

5.2 Storytelling

Das Erzählen von Geschichten trägt zu einer entspannten Lernatmosphäre bei, fördert die Vorstellungskraft der Kinder und bietet Lernern zugleich die Chance, Strukturen ganzheitlich wahrzunehmen.⁶ Bei englischsprachigen Büchern handelt es sich zudem um authentisches Material, welches einen kleinen Ausschnitt der Lebenswelt aus

anderen Ländern vermittelt und dadurch den Schülern die fremde Kultur näherbringt. Im sogenannten Sprachbad, welches die Kinder während des Vortrags erfahren, wird das konzentrierte Zuhören und Verstehen trainiert. Zudem werden sprachliche Mittel und Redewendungen verinnerlicht, ohne künstlich eingeübt zu werden.⁷

5.3 Die Geschichte *Froggy gets dressed* von Jonathan London

Das Bilderbuch *Froggy gets dressed* wurde von dem amerikanischen Kinderbuchautor Jonathan London im Jahr 1994 verfasst und von Frank Remkiewicz illustriert. Es ist Teil einer ganzen Reihe von Geschichten über den kleinen Frosch Froggy. In der Geschichte wacht Froggy aus seinem Winterschlaf auf und möchte unbedingt nach draußen, um im Schnee spielen zu können. Weil Froggy beim Anziehen seiner Kleidungsstücke jedes Mal etwas vergisst, wird er von seiner Mutter jedes Mal aufs Neue zurückgerufen. Das ständige An- und Ausziehen strengt den kleinen Frosch so sehr an, dass er am Ende vorzieht, wieder in sein Bett zu gehen und den Winterschlaf fortzusetzen.⁸

5.4 Wortschatz, Grammatik und sprachliche Strukturen im Buch

Wie bereits erwähnt, schließt die die gezeigte Unterrichtsstunde bereits erworbenes Wissen aus der vorangegangenen Sequenz *The weather and the seasons* ein. Der folgende Wortschatz zum Themenbereich *Clothes* steht jedoch im Vordergrund.

Wort	Schwierigkeiten			Phonetische Lautschrift
	semantisch	phonetisch	orthografisch	
scarf	X	X	X	/ska:f/
hat	X	X		/hæt/
underwear	X	X	X	/'ʌn.də.weər/
coat	X	X	X	/kəʊt/
shirt			X	/ʃɜ:t/
boots			X	/bu:ts/
mittens	X	X	X	/'mɪt.ənz/
pants	X	X	X	/pænts/
socks		X		/sɒks/
pullover		X		/'pʊl.əvər/

³ Böttger, H.: Englisch Didaktik für die Grundschule, 2010, S. 56f.

⁴ vgl. Böttger, H.: Englisch lernen in der Grundschule, 2018, S. 78.

⁵ vgl. Thaler, E.: Englisch unterrichten, 2012, S. 54f.

⁶ vgl. Böttger, H.: Englisch Didaktik für die Grundschule, 2018, S. 95f.

⁷ vgl. Böttger, H.: Englisch lernen in der Grundschule, 2010, S. 85.

⁸ vgl. London, J.: *Froggy gets dressed*, 1994, S. 1 – 28.

cap		X		/kæp/
dress	X			/dres/
blouse		X	X	/blaʊz/
skirt	X	X	X	/skɜ:t/
tights	X	X	X	/taɪts/
shoes			X	/ʃu:z/
pyjamas		X	X	/prɪ'dʒɑ:məz/
shorts		X	X	/ʃɔ:ts/
jeans			X	/dʒi:nz/

Der Schwierigkeitsgrad des ausgewählten Wortmaterials gestaltet sich als gemischt. Während Begriffe wie *shirt*, *boots*, *dress*, *shoes* oder *jeans* nur wenige Möglichkeiten zu Fehlern bezüglich der Artikulation bieten, weisen Wörter wie *scarf*, *hat*, *underwear*, *coat*, *mittens*, *skirt*, *tights*, ... sowohl semantische als auch phonetische und orthographische Schwierigkeiten auf. Bei den Wörtern *pants*, *tights*, *pyjamas*, *shorts* und *jeans* ist zusätzlich zu berücksichtigen, dass diese im Plural verwendet werden. *Underwear* gilt zudem als *uncountable noun*, weshalb nur ein *definite article* vorausgehen darf.

6. Die praktische Umsetzung

6.1 Beginning

Das Aufhängen der Flagge Großbritanniens an die Tafel eröffnet den Englischunterricht und ist das Zeichen dafür, dass ab diesem Zeitpunkt nur noch Englisch gesprochen wird.

Der ritualisierte *Good Morning Rap* im Anschluss stimmt die Schüler motivierend auf die Fremdsprache ein, regt die Kinder zur aktiven Teilnahme am Unterricht an und vermittelt gleichzeitig den schwächeren Lernern ein Gefühl von Sicherheit.

6.2 General warming up

In der nächsten Phase, dem sogenannten *General warming up*, folgt ein *Smalltalk* zwischen der Lehrkraft und einzelnen Schülern. Durch das Befragen der Kinder werden bereits einige bekannte Redemittel im Plenum aktiviert und gegebenenfalls korrigiert, indem die Lehrkraft als Sprachmodell für die korrekte Aussprache fungiert und auf mögliche Grammatik- oder Aussprachefehler hinweist. Im weiteren Verlauf führen die Lerner untereinander zu zweit oder zu dritt (bei einer ungeraden Anzahl an Kindern) kurze Gespräche an den sogenannten *Chatpoints*, die im Klassenzimmer verteilt sind. So wird bereits an dieser Stelle jedes Kind zur aktiven Partizipation angeregt, indem es in der Fremdsprache Fragen stellt und beantwortet. In der gleichen Zeit geht die Lehrkraft von Gruppe zu Gruppe, hört in den Dialog hinein und hilft den Lernern bei Bedarf.

6.3. Specific warming up

Da der Wortschatz aus den Vorstunden für die spätere Sicherungsphase von Bedeutung ist, werden alle *seasons*, *weather words* und die bisher bekannten *clothes* durch die Fragen

- **Seasons:** „*What's the weather like in ... (winter, spring, summer, autumn)?/ What's your favourite season?/ What seasons are missing?*“
- **weather:** „*What's the weather like today/ What's the weather like yesterday?/ What will the weather be like tomorrow?/ What other weather conditions do you know?/ What weather conditions are missing?*“
- **clothes:** „*What are you wearing today?/ What are you wearing in ... (winter, spring, summer, autumn)?/ What clothes are missing?*“

genannt und an der Tafel in Form von Bildkarten als Memorierungshilfe angebracht. Hierbei kann ein Schüler der Lehrkraft behilflich sein.

Damit der Wortschatz auch von der ganzen Klasse wiederholt und produktiv gesprochen wird, unterhalten sich die Kinder zuerst in einem kleinen Dialog über *the weather and the seasons*. Hierbei stellen sie sich gegenseitig die Fragen, die auch schon beim Sammeln der Vokabeln im Plenum, Anwendung fanden.

Anschließend spielen sie mit ihrem jeweiligen Sitznachbarn das Spiel *I spy with my little eye* zu den verschiedenen *clothes* und wiederholen hierbei zeitgleich die Farben und bei einem fortgeschrittenen Lern- und Leistungsstand auch andere, auf die Kleidungsstücke zutreffende Adjektive. Auf die Präsentation des Schriftbildes des *weathers*, der *seasons* und der *clothes* wird verzichtet, da der Wortschatz von den Lernerinnen und Lernern bereits gut verinnerlicht wurde.

6.4 Setting the scene

Nachdem alle Kinder sich im Kinositz zusammengefunden haben, präsentiert die Lehrkraft den Lernern das Tafelbild und fordert die Schüler auf, sich in einem Murgelgespräch hierüber auszutauschen.

Daraufhin erfolgt eine gemeinsame Beschreibung des Bildes im Plenum, welche die Kinder auf die Handlung des Buches einstimmen soll. Falls den Schülern an dieser Stelle der benötigte Wortschatz zu ihren Ideen fehlen sollte, ist es ihnen in dieser Phase – wie auch in anderen – erlaubt, durch den Schlüsselsatz „*Can I switch to German?*“ ins Deutsche zu wechseln. Umso seltener die Kinder allerdings auf ihre Muttersprache zurückgreifen, umso eher gelingt das Eintauchen in das gewünschte Sprachbad. Die deutschsprachigen Meldungen werden von der Lehrkraft direkt im Anschluss in die Fremdsprache übersetzt.

Eine Vorentlastung des im Buch enthaltenen Wortschatzes und der Redemittel kann ebenso an dieser Stelle stattfinden. In der gezeigten Unterrichtsstunde wurde hier jedoch darauf verzichtet, da dies nicht unbedingt nötig für das Verständnis der Kinder war. Nun leitet die Lehrkraft vom Tafelbild zum *Storybook* über, indem sie dieses allen Kindern gut sichtbar zeigt und den Titel und den Autor des Buches vorstellt.

6.5 Presenting the story and the new words

Bevor die Lehrkraft mit dem Vorlesen beginnt, erfolgt der erste globale Hörverstehensauftrag: „*Try to understand as much as you can!*“ Die Geschichte wird jetzt erzählt und Gesagtes hierbei durch Mimik und Gestik unterstützt, um den Kindern das Verstehen zu erleichtern. Während

des Sprechens zeigt Lehrkraft auf die entsprechenden Bilder bzw. explizit auf die entsprechenden *Clothes*. Zur effektiveren Semantisierung von *put on* und *take off* werden diese Redemittel ausschließlich benutzt, Synonyme hingegen wie *tugged off/on* oder *snapped on*, ... wurden im Buch ersetzt. Auch die Zeitform wurde vom *simple past* ins *simple present* geändert. Am Ende der Geschichte findet abermals eine Murnelrunde statt, um sicherzustellen, dass alle Kinder den Inhalt des Buches verstanden haben. Zudem wird so den schwächeren Fremdsprachenlernern die aktive Teilnahme am späteren Austausch im Plenum erleichtert. Gemeinsam werden im Anschluss die Geschehnisse im Buch nacherzählt und hierbei die neuen Kleidungsstücke als Bildkarten an die Tafel angebracht. Als Hilfe für die Kinder können die einzelnen Karten an dieser Stelle bereits nach Einzahl und Mehrzahl sortiert werden: während alle Kleidungsstücke in der Einzahl in der ersten Reihe angebracht werden, finden die Bildkarten in der Mehrzahl ihren Platz darunter.

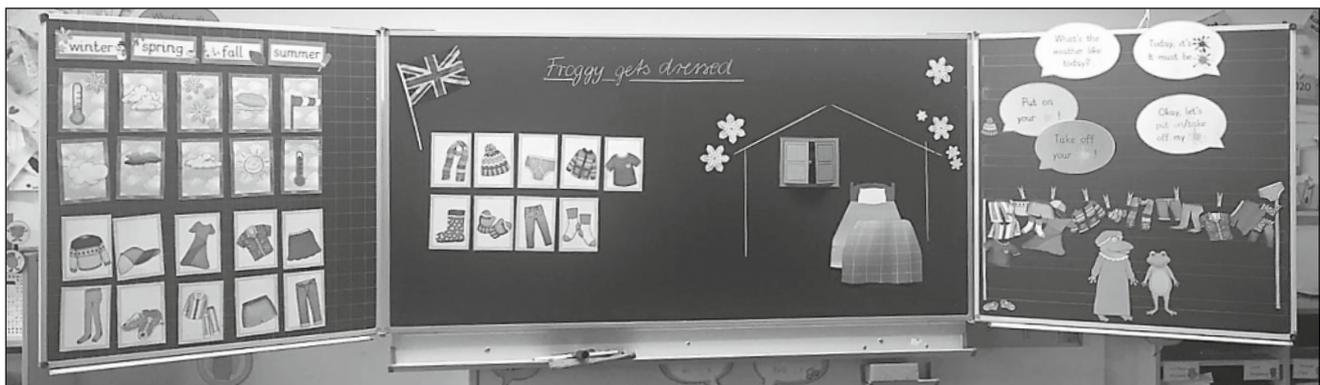
Beim zweiten Vortrag wird nur eine verkürzte Version der Story vorgelesen, da nun ausschließlich die *clothes* im Vordergrund stehen sollen. Der Arbeitsauftrag zu dem nun detaillierten Hörverstehensauftrag ist der Folgende: *“Now listen to the story again! Every time you hear a piece of clothing, hold up the right picture card!”* Die Schüler und Schülerinnen begeben sich also an ihre Sitzplätze und verwenden dieselben Bildkarten, die vorne an der Tafel angebracht wurden, in kleinem Format. Diese finden sie in einem Säckchen unter ihrer Bank.

6.6 Focussing on the new words

Während in der vorangehenden Phase vor allem das rezeptive Lernen geschult wurde, kommt es an dieser Stelle nun zum imitativen Fremdspracherwerb. Nachdem die Lehrkraft die neuen Wörter in einem sinnvollen Kontext (auch die Redemittel aus der nächsten Phase können hier Anwendung finden) präsentiert hat, sprechen die Kinder der Lehrkraft laut und deutlich nach. Wörter, die den Lernern Schwierigkeiten bereiten, werden öfter wiederholt als einfachere. Die Artikulation in unterschiedlichen Tonlagen, Geschwindigkeiten oder die Aufforderung bestimmter Gruppen (*“Now all the boys/ only the children with jeans”*) trägt zu einer abwechslungsreichen, manchmal sogar ermunternden Lernatmosphäre bei.

Um die Motivation zu erhalten, wird bei der nächsten Übung in Form eines *Games* geübt: nicht mehr jeder Satz darf bei *Repeat, if it's true* nachgesprochen werden, sondern nur diejenigen, die auch wirklich stimmen. Befinden sich auf der Bildkarte also zwei Socken und die Lehrkraft spricht jedoch nur von einem (*“I can see one white and green sock.”*), verneinen die Schüler die Aussage durch Kopfschütteln. Auch hier kann auf bereits Bekanntes Bezug genommen werden.

Das nächste Spiel zielt auf den produktiven Spracherwerb ab. *What's missing?* wird zunächst einmal im Plenum gespielt, um nicht nur das benötigte Sprachmaterial zu wiederholen, sondern auch um spätere Fehler in der Partnerarbeit vorzubeugen.



6.7 Practicing

Da die Schüler den Wortschatz bereits produktiv im Spiel *What's missing?* angewendet haben, wurden sie auf die *Phase des Practicing*, welche eine Höherführung zu den bereits durchgeführten Übungen darstellt, gut vorbereitet. Beim Sprechen des folgenden Dialogs spielt neben dem produktiven Spracherwerb zugleich die Vernetzung mit anderen Themenbereichen eine große Rolle.



Die Redemittel werden zuerst im Chor gesprochen, um sicherzustellen, dass die Klasse die richtige Aussprache beherrscht. Die Sprechblasen an der Tafel dienen hierbei als Semantisierungshilfe, an der sich vor allem die schwächeren Schüler orientieren können. In die Kleckse werden sowohl *weather* und *seasons words* als auch die verschiedenen *clothes* eingesetzt. Welche Themenbereiche in die jeweiligen Lücken gehören, verrät die Farbe der Kleckse. In der vorliegenden Englischstunde wurde für die *weather conditions* die Farbe Blau gewählt, für die *seasons* Orange und die Kleidungsstücke Gelb. Diese Farben fanden sich auch in den jeweiligen Rahmen der Bildkarten wieder.

Anschließend spricht die Lehrkraft mit der Hilfe eines Schülers den Dialog noch einmal an der Tafel vor, bevor die Kinder sich selbstständig an ihren Plätzen mit ihren Sitznachbarn im Dialog unterhalten. Starke Lerner können das Spiel anspruchsvoller gestalten, indem sie die *clothes* durch *colours* oder *numbers* näher beschreiben. Schwächere Schüler hingegen können, wenn nötig, den ersten Sprechakt über das *weather* auslassen. Sinnvoll ist an dieser Stelle auch ein Partnerwechsel, um Eintönigkeit vorzubeugen, aber auch um neuen Input zu schaffen. Am

Ende der Übungseinheit präsentieren unterschiedliche Zweiergruppen ihren geübten Dialog vor der Klasse und erhalten von ihren Mitschülern (und der Lehrkraft) zutreffende Rückmeldungen in der Fremdsprache.

6.8 Ending

Wie auch zu Beginn der Stunde sprechen die Schüler einen gemeinsamen Rap im Plenum. Die Flagge wird am Schluss abgehängt, um das Ende der Englischstunde und den Wechsel zurück in die Muttersprache zu signalisieren.

7. Mögliche Ausweitung

Selbstverständlich macht es nicht nur Sinn, die Themenbereiche *The weather and the seasons* zusammen mit den *Clothes* zu kombinieren. Auch die verschiedenen *bodyparts*, über die die Kleidungsstücke gezogen werden, können miteinbezogen werden. Ebenso denkbar wären *the rooms of a house*, indem man beispielsweise eine Suche nach den Kleidungsstücken in den verschiedenen Räumen nachstellt. Man sieht, der Vernetzung des Wortschatzes mit

anderen Themenbereichen sind keinerlei Grenzen gesetzt. Es gehört nur etwas Fantasie, Zuversicht und Vertrauen in die eigene Schülerschaft und den Mut, etwas Neues auszuprobieren, dazu.

**“A comfort zone is a beautiful place,
but nothing ever grows here.”**

John Assaraf

8. Literatur und Grafiken

- **Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst:** *LehrplanPLUS Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule in Bayern, München, 2014 (2. Auflage).*
- **Böttger, Heiner:** *Englisch Didaktik in der Grundschule, Berlin, 2019 (5. Auflage).*
- **Böttger, Heiner:** *Englisch lernen in der Grundschule, Berlin, 2010.*
- **London, Jonathan:** *Froggy gets dressed, 1994 (1. Auflage).*
- **Thaler, Engelbart:** *Englisch unterrichten, Berlin, 2012 (1. Auflage).*
- [https://www.kizclub.com/storypatterns/froggy\(C\).pdf](https://www.kizclub.com/storypatterns/froggy(C).pdf)
- <https://katehadfielddesigns.com/>

Schulberatung
Inklusion

Michel Cornelia, Osen Marcus, Scharpf Lore

Die „Unabhängige Beratungsstelle für Inklusion“ Eine wichtige Institution stellt sich vor

Michael ist ein Vorschulkind. Die Einschulung steht an. Doch welche Schule ist der richtige Lernort für ihn? Da er sich in verschiedenen Bereichen schwer tut, gibt die Erzieherin den Eltern einen Tipp: Sie könnten sich an die „Unabhängige Beratungsstelle für Inklusion“ wenden.

1. Unser Angebot

Seit fast 10 Jahren gibt es in Bayern bei jedem staatlichen Schulamt eine „Unabhängige Beratungsstelle für Inklusion“. Dort berät ein Team, das sich aus verschiedenen Fachbereichen und Schularten zusammensetzt. An der Inklusionsberatungsstelle in Dillingen a.d. Donau besteht dieses Team aus:

Zwei Lehrkräfte aus dem Bereich der Regelschule	Zwei Lehrkräfte aus dem Bereich des Sonderpädagogischen Förderzentrums
eine Schulpsychologin (Grundschule)	eine Studienrätin im Förderschuldienst (Sonderpädagogisches Förderzentrum)
eine qualifizierte Beratungslehrerin (Mittelschule)	ein Studienrat im Förderschuldienst (Förderzentrum geistige Entwicklung)

Eltern können sich mit verschiedenen Anliegen an die Beratungsstelle wenden. Sie können sich beispielsweise über Möglichkeiten der schulischen Inklusion in der Region informieren oder schulische und außerschulische Unterstützungsangebote erfragen. Manchmal geht es um den Übergang von der Kindertagesstätte zur Schule oder um Fragen zur Schullaufbahn und zu schulischen Abschlüssen. Das Ziel ist, im Gespräch mit den Erziehungsberechtigten verschiedene Lernorte für das Kind und die Möglichkeiten des Lernens auszuloten. In Zusammenarbeit mit den Schulen sollen Eltern darin unterstützt werden, einen passgenauen Lernort für ihr Kind auszuwählen.

Manchmal macht es Sinn, den Bildungsweg eines Kindes auch über einen längeren Zeitraum zu begleiten. Dabei wird ein Austausch mit Jugendämtern, Kinderärzten oder Fachkliniken in die Wege geleitet. In Einzelfällen findet eine Zusammenarbeit mit Behindertenbeauftragten oder der Agentur für Arbeit statt. Für Eltern ist es wichtig zu wissen, dass die Beratung der Schweigepflicht unterliegt und kostenfrei ist. Durch das multiprofessionelle Beratungsteam ist eine neutrale und ergebnisoffene Beratung gewährleistet.

Neben der Beratungstätigkeit sind wir für Öffentlichkeitsarbeit in Form von Präsentationen, Presseberichten, Flyern oder durch Präsenz auf der Homepage des Staatlichen Schulamtes zuständig. Auch Fachvorträge und Fortbildungen werden durch die Beratungsstelle angeboten und organisiert.

2. Rechtliche und theoretische Grundlagen

„Es ist normal, verschieden zu sein“

Richard von Weizsäcker

2.1 Rechtliche Grundlagen

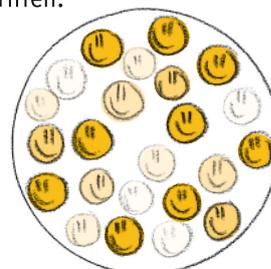
Im Juli 1993 prägte Bundespräsident Richard von Weizsäcker obiges Statement und setzte sich so für ein Miteinander von Behinderten und Nichtbehinderten ein. 16 Jahre später trat in Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention in Kraft. Artikel 24 legt fest, dass Menschen mit Behinderung gleichberechtigt mit anderen ... Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und unentgeltlichen Unterricht an Grundschulen und weiterführenden Schulen haben. Menschen mit Behinderung dürfen also nicht vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden.

Das BayEUG (Bayerisches Gesetz über Erziehungs- und Unterrichtswesen) wurde im Juli 2011 geändert, um die UN-Behindertenrechtskonvention im Hinblick auf die Umsetzung eines inklusiven Unterrichts als Aufgabe aller Schularten zu realisieren (Art. 2). „Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf können gemeinsam in Schulen aller Schularten unterrichtet werden“ (Art. 30a, BayEUG). Allerdings müssen Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Lernziele der besuchten Jahrgangsstufe nicht erreichen (siehe 3. Formen schulischer Inklusion). „Die inklusive Schule ist ein Ziel der Schulentwicklung aller Schulen“ (Art. 30b, BayEUG). Artikel 41 beschreibt darüber hinaus das grundlegende

Entscheidungsrecht der Eltern bezüglich des schulischen Lernortes ihres Kindes und verweist darauf, dass sich Eltern auch rechtzeitig über Möglichkeiten der Beschulung informieren sollen. Etwas später wurde Inklusion in den Schulordnungen weiter konkretisiert.

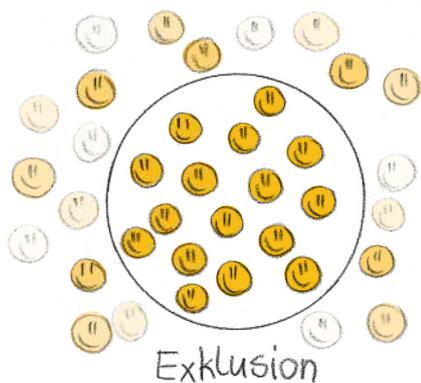
2.2 Theoretische Grundlagen

Was aber verbirgt sich genau hinter dem Begriff **Inklusion**? Der lateinische Begriff „*includere*“ bedeutet eigentlich einsperren oder einschließen. Heute wird er vor allem im übertragenen Sinn von „*beinhalten, inbegriffen sein*“ verwendet. Alle Varianten und Unterschiede sind im Normalen inbegriffen:

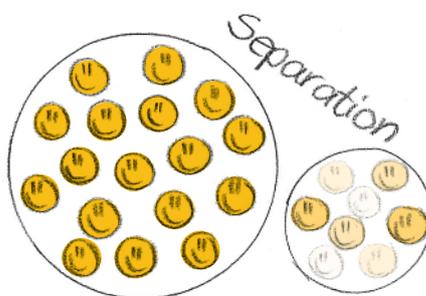


Inklusion

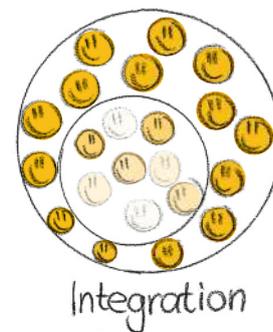
Diese Vorstellung galt aber nicht immer. Für Kinder mit Behinderungen gab es früher keinerlei Institutionen. Sie wurden komplett vom Schulsystem ausgeschlossen (Exklusion). Ab dem Ende des 18. Jahrhunderts lernten solche Kinder separiert in Hilfsschulen (später in Sonder-, dann in Förderschulen). In der Phase der Integration wurden sie als eigene Gruppe in das Regelschulsystem eingegliedert. Ziel der UN-Behindertenrechtskonvention war aber nicht die Wiedereingliederung von „Ausgegrenzten“, sondern eine allgemeine Pädagogik für alle.



Exklusion



Separation



Integration

3. Formen schulischer Inklusion

Bei der Wahl eines geeigneten Lernortes stecken Eltern oft in einem Dilemma: Sollen sie sich für die wohnortnahe Schule entscheiden oder ist ein spezielles Angebot sinnvoll, das es allerdings nur an ausgesuchten Standorten geben kann?

Wie bereits erwähnt, ist inklusiver Unterricht die Aufgabe aller Schulen. Schulartenspezifische Regelungen wie Aufnahme, Vorrücken, Schulwechsel oder die Durchführung von Prüfungen bleiben dabei unberührt. Lernziele können dann durch einen individuellen Förderplan oder je nach Beeinträchtigung durch einen Nachteilsausgleich festgelegt werden. Einige Schüler werden auf Antrag der Eltern lernzielfferent unterrichtet. Die rechtlichen Grundlagen dafür befinden sich in den Schulordnungen. Artikel 30a des BayEUG beschreibt Formen kooperativen

Lernens wie z.B. **Kooperationsklassen**, **Partnerklassen** und **offene Klassen der Förderschule**, wohingegen Artikel 30b die inklusive Schule im Fokus hat. Hierzu zählen **Einzelinklusion**, **Schule mit dem Schulprofil Inklusion** und **„Tandemklassen“ an Schulen mit dem Schulprofil Inklusion**.

Kooperationsklassen können an Grund-, Mittel- oder Berufsschulen eingerichtet werden. Hier werden Kinder ohne und mit sonderpädagogischem Förderbedarf gemeinsam in einer Klasse nach den Lehrplänen der Regelschule unterrichtet. Die Förderschwerpunkte der Schüler können ganz unterschiedlich sein, so dass die Lernziele an die individuellen Bedürfnisse angepasst werden. Unterstützung erfährt die Klassenlehrkraft stundenweise durch den MSD (Mobiler sonderpädagogischer Dienst) und weitere Lehrkräfte der Regelschule.

Das Konzept der **Partnerklasse** sieht eine Kooperation zwischen einer Klasse der Förderschule und einer Klasse der allgemeinen Schule vor, wobei die Partnerklasse an beiden Schularten angesiedelt sein kann. Dabei gibt es gemeinsamen und regelmäßig lernzieldifferenten Unterricht.

In den **offenen Klassen der Förderschule** werden Schüler OHNE sonderpädagogischen Förderbedarf aufgenommen. Voraussetzung dafür ist, dass kein Mehrbedarf hinsichtlich personeller und räumlicher Ressourcen entsteht.

Bei der **Inklusion einzelner Schüler** besuchen Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Regel- bzw. Spargelschule. Begleitet werden Schüler, Eltern und Lehrkräfte durch den MSD und sonstige Unterstützungssysteme wie Beratungslehrer und Schulpsychologen, Beratungsstellen, Jugendsozialarbeit an Schulen oder andere spezifische Fachkräfte. Für bestimmte Förderschwerpunkte gibt es die Möglichkeit, einen Schulbegleiter oder Integrationshelfer mit ins Boot zu holen. Nach der Feststellung des IQ können Eltern einen Antrag beim Jugendamt (IQ ab 70) oder beim Bezirk (IQ < 70) stellen. Neben verschiedenen Formularen verfasst die Schulleitung eine Stellungnahme und unterschreibt eine Genehmigung.

Die individuelle Förderung aller Schüler liegt bei **Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“** im Fokus. Sonderpädagogen werden in das Kollegium eingebunden und beraten Lehrer, Schüler und Erziehungsberechtigte. Sie diagnostizieren den Förderbedarf, fördern und unterrichten. Dadurch soll ein Kompetenztransfer stattfinden, denn auch Lehrkräfte der Regelschule unterstützen die inklusive Förderung.

Für Schüler mit sehr hohem sonderpädagogischen Förderbedarf können **Tandemklassen** an Schulen mit dem Schulprofil „Inklusion“ eingerichtet werden. Hier gilt das Prinzip des Teamteaching – eine Regelschullehrkraft und eine Lehrkraft für Sonderpädagogik ermöglichen gemeinsames, regelmäßig lernzieldifferentes Lernen.

4. Ein Beispiel aus der Praxis



An welcher Schule soll Michael eingeschult werden? Mit dieser Frage nahmen Michaels Eltern nach einem Beratungsgespräch in der SVE (Schulvorbereitende Einrichtung) frühzeitig Kontakt zur Unabhängigen Beratungsstelle für Inklusion auf. Das Erstgespräch in der Beratungsstelle fand mit beiden Eltern statt. Zu einem weiteren Termin (Anamnesegespräch)

brachten sie verschiedene Unterlagen mit (SVE-Bericht, Arztberichte). Zu diesem Zeitpunkt lautete der diagnostische Zwischenstand, dass Michael starke Verhaltensauffälligkeiten zeigt. Zudem waren bei ihm eine visuelle und auditive Wahrnehmungsstörung, eine Konzentrationsstörung, sowie eine durchschnittliche Intelligenz mit inhomogenem Profil festgestellt. Die Eltern wurden zunächst über verschiedene Möglichkeiten der Einschulung informiert: Für ihn kamen eine Regelklasse der Grundschule, eine Kooperationsklasse oder eine Diagnose- und Förderklasse am sonderpädagogischen Förderzentrum in Frage.

Mit den Eltern wurde vereinbart, die endgültige fachärztliche Diagnose abzuwarten und währenddessen gezielte Beobachtungen durch die SVE zu dokumentieren. Nachdem die Diagnose „Autismus-Spektrums-Störung“ gesichert war, fand ein erneutes Beratungsgespräch statt. Die Eltern entschieden sich schließlich, Michael in die Kooperationsklasse der Grundschule einzuschulen. Von Vorteil war, dass der Übergang frühzeitig geplant werden konnte: Eine Schulbegleitung wurde über das Jugendamt beantragt und ein runder Tisch mit den Eltern, der Schulleitung, der SVE und der künftigen Klassenlehrkraft organisiert. Damals bestand kein weiterer Beratungsbedarf seitens der Eltern. Ihnen wurde angeboten, dass sie jederzeit wieder Kontakt zur Unabhängigen Beratungsstelle Inklusion aufnehmen können.

Im weiteren Verlauf durfte Michael seinen neuen Lernort noch vor Schulbeginn kennenlernen. Die Schulbegleitung unterstützte ihn seit dem 1. Schultag, sodass er den Alltag in der Kooperationsklasse gut bewältigen konnte. Auch der MSD Autismus war beratend tätig. Mittlerweile besucht Michael die fünfte Klasse einer Realschule. Erfreulicherweise war die Beziehung zwischen Michael und der Schulbegleitung so gut, dass sie sich entschied, Michael noch beim Übergang von der Grund- zur Realschule zu begleiten.

7. Literatur

- [https://www.behindertenrechtskonvention.info\(10\)/inklusion-3693/](https://www.behindertenrechtskonvention.info(10)/inklusion-3693/)
- [https://www.bundespraesident.de\(10\)/SharedDocs/Reden/DE/Richard-von-Weizsaecker/Reden/1993/07/19930701_Rede.html](https://www.bundespraesident.de(10)/SharedDocs/Reden/DE/Richard-von-Weizsaecker/Reden/1993/07/19930701_Rede.html)
- [https://www.gesetze-bayern.de\(10\)/Content/Document/BayEUG?AspxAutoDetectCookieSupport=1](https://www.gesetze-bayern.de(10)/Content/Document/BayEUG?AspxAutoDetectCookieSupport=1)
- [http://www.inklusion.schule.bayern.de\(10\)/schule_entwickeln/formen-gem-lernen/](http://www.inklusion.schule.bayern.de(10)/schule_entwickeln/formen-gem-lernen/)

IMPRESSUM

Paed – Herausgeber: Katholische Erziehergemeinschaft Deutschlands, Herzogspitalstraße 13/IV, 80331 München, Telefon (0 89) 2 36 85 77 00. Die Beiträge erscheinen achtmal im Jahr als Beilage zur Verbandszeitschrift „Christ und Bildung“. Schriftleiter: Stephan Wolk, E-Mail: stephan_wolk@web.de; Ruth Seybold, E-Mail: Seybold.Ruth@t-online.de; Beate Bschorr-Staimer, E-Mail: b.bschorr-staimer@t-online.de; Birgit Mauermayer, E-Mail: Birgit.Mauermayer@t-online.de – Gesamtherstellung: Holzmann Druck GmbH & CO KG, 86825 Bad Wörishofen. – Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung des Verfassers, nicht der Redaktion, wieder.