



Zentrum für Schulentwicklung • Abteilung I • Klagenfurt

Integration in der Praxis

Heft 18
Mai 2003



Über Grenzen schauen – Integration in Europa

Das Zukunftsministerium

bm:bwk

Gemeinsamer Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher

Impressum

Medieninhaber und Herausgeber:

Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Wien, Abteilung I/8,
Mag. Lucie Bauer

Zentrum für Schulentwicklung, Klagenfurt, Abteilung I, Dr. Dieter Antoni

Für den Inhalt der einzelnen Beiträge sind die Autoren verantwortlich.

Namentlich gekennzeichnete Artikel müssen sich nicht mit der Meinung der Redaktion decken.

Redaktionsgruppe:

HOL Regina Gössinger, Dr. Karl Hauer, Mag. Andrea Holzinger, Mag. Martin Jenewein,
HOL Brigitte Mörwald, SL Christa Nothdurfter, SD Heidelinde Wagner

Koordination:

Mag. Peter Debenjak

Umschlaggestaltung:

Mag. Inge Fritz

Inhalt

2003 Europäisches Jahr der Menschen mit Behinderungen.....	3
Anti-Diskriminierungsgesetze und Gleichstellungsgesetze im internationalen Vergleich	7
Reaktionen auf „Integration in der Praxis“ – Heft 17	10
Last summer, we wanted to have walls and doors	11
Soininen School: „A school for everybody“ in Finnland stellt sich vor	16
Zur Integration behinderter Schüler/innen in unserem Schulalltag	18
Schule ohne Ausgrenzung Bericht über ein Projekt in Bulgarien	20
Integration in der Republik Irland	23
Integration of children with Special Educational Needs into Mainstream Education in Ireland	24
Integration in Italien	26
Erfahrungsbericht zum italienischen Schulsystem	27
Classroom practice: Example Belgium – child with behaviour problems	28
Anhang: Glossar	32

Die Redaktionsgruppe ist besonders an praxisorientierten Beiträgen zur Problematik „Integration“ interessiert. Gerne laden wir Sie daher ein, über Ihre Erfahrungen in der Broschüre „Integration in der Praxis“ zu berichten. Die Auswahl der eingelangten Beiträge wird von der Redaktionsgruppe vorgenommen. Teilen Sie uns darüber hinaus auch Themenbereiche Ihres Interesses mit, damit wir gegebenenfalls auch darüber Artikel publizieren können.

**Schicken Sie bitte allfällige Beiträge und für Sie interessante Themenvorschläge an die folgende Adresse:
Zentrum für Schulentwicklung, Abteilung I,
Kaufmannngasse 8, 9020 Klagenfurt
e-Mail: office@zse1.at**

2003 Europäisches Jahr der Menschen mit Behinderungen

Mit Beschluss des Rates der Europäischen Union wurde das Jahr 2003 zum Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderungen erklärt. In diesem Jahr werden sowohl gemeinschaftsweite als auch nationale Maßnahmen durchgeführt, die dazu beitragen sollen, die Unabhängigkeit, die soziale und berufliche Eingliederung und die Beteiligung von Menschen mit Behinderungen am Gemeinschaftsleben zu sichern sowie die Anwendung des Nichtdiskriminierungsgrundsatzes (Art. 26 und 21) der Charta der Grundrechte der Europäischen Union zu fördern.

Das europäische Jahr der Menschen mit Behinderungen hat folgende Zielsetzungen (entnommen der Website www.eypd2003.org)

- Das Bewusstsein für die Rechte der Menschen mit Behinderungen zu steigern, um gegen Diskriminierung zu schützen, damit sie ihre Rechte voll und ganz nutzen und genießen können;

- Das Nachdenken und die Diskussion über die Maßnahmen fördern, die erforderlich sind, um gleiche Chancen für Menschen mit Behinderungen in Europa zu schaffen;
- Den Austausch von positiven Erfahrungen und wirksamen Strategien fördern, die auf lokaler, nationaler und europäischer Ebene entwickelt wurden;
- Verstärken der Zusammenarbeit zwischen allen betroffenen Parteien, vor allem der Regierung, den Sozialpartnern, den NGOs, den sozialen Diensten, dem privaten Sektor, den Gemeinden, den Gruppen mit Betätigungsfeldern für Freiwillige, den Menschen mit Behinderungen und ihren Familien;
- Verbessern der Kommunikation in Bezug auf Behinderungen und fördern eines positiven Image der Menschen mit Behinderungen;
- Steigern des Bewusstseins der Heterogenität der Menschen mit Behinderungen und der verschiedenen Arten von Behinderung;
- Steigern des Bewusstseins bezüglich der zahlreichen Diskriminierungen, denen Menschen mit Behinderungen ausgesetzt sind;
- Spezielle Aufmerksamkeit dem Bewusstsein für das Recht von Kindern und Jugendlichen

mit Behinderungen auf Gleichheit bei der Ausbildung zu widmen, um ihre volle Integration in die Gesellschaft zu fördern und zu unterstützen und um die Entwicklung der europäischen Zusammenarbeit zwischen den Personen zu fördern, die beruflich mit der Ausbildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen zu tun haben, um die Integration der Schüler und Studenten mit ihren speziellen Bedürfnissen in normale oder spezielle Einrichtungen und in nationale und europäische Austauschprogramme zu verbessern.

Um diese Zielsetzungen zu erreichen, werden während des gesamten Jahres 2003 sowohl auf Gemeinschaftsebene als auch auf der nationalen Ebene der Mitgliedsländer vielfältige Aktionen, Projekte und Vorhaben umgesetzt. Dabei sollen bei der Planung und Durchführung aller Maßnahmen drei Leitprinzipien beachtet werden:

- der spezifische Bezug zum Europäischen Jahr 2003
- Sensibilisierung, Awareness raising
- Nachhaltigkeit der durchgeführten Maßnahmen

Für gemeinschaftsweite oder nationale Maßnahmen können auch auf Grund festgelegter Antrags- und Auswahlverfahren Zuschüsse bzw. eine Kofinanzierung durch EU-Mittel gewährt

werden. Diese Maßnahmen umfassen insbesondere:

- Organisation von Treffen und Veranstaltungen auf europäischer Ebene;
- Thematische nationale Veranstaltungen zu den Zielsetzungen des Europäischen Jahres der Menschen mit Behinderungen;
- Informations- und Förderkampagnen, wie z. B. die Ausarbeitung von Instrumenten und Hilfsmitteln, zu denen Menschen mit Behinderungen in der Gemeinschaft Zugang haben;
- Durchführung von (europäischen) Wettbewerben und Studien, Verleihung von Preisen;
- Informationskampagnen und Maßnahmen zur Verbreitung von beispielhaften Verfahren;
- Zusammenarbeit mit den Medien.

Die Beteiligung am Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderungen ist nicht nur auf die EU-Mitgliedsländer beschränkt, sondern umfasst auch alle EFTA/EWR-Staaten und die Beitrittskandidatenländer Mittel- und Osteuropas sowie Zypern, Malta und die Türkei.

In Österreich hat das Bundesministerium für soziale Sicherheit und Generationen die Federführung für die Umsetzung des EU-Jahres 2003. Entsprechende Informationen über Initiativen und Maßnahmen seitens des BMSG sind auf der eigens eingerichteten Web-

site www.gleichanders.at zu finden.

Für den Bildungsbereich hat das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur einen Aktionsplan entwickelt (Rundschreiben Nr. 3/2003), mit dem die von der EU vorgegeben Zielsetzungen in umfassender Weise unterstützt werden sollen. Folgende Vorhaben sollen im Lauf dieses Jahres umgesetzt werden:

- **Wandzeitung und Folder:** zur Information aller Schulen über das EU-Jahr und seine Zielsetzungen;
- **Internet:** auf der BMBWK-Homepage unter der Internetadresse www.bmbwk.gv.at werden während des ganzen Jahres aktuelle Informationen zum Europäischen Jahr der Menschen mit Behinderungen zu finden sein;
- **Barrierefreier Internetzugang:** Die BMBWK-Homepage ist bereits seit Jänner 2002 durch eine vollständige Textversion „behindertengerecht“ zugänglich. Die „World Accessibility Initiative – WAI“ hat das Ziel **Webinhalte allen Menschen zugänglich zu machen**. Die Umsetzung der WAI-Leitlinien zählt zu den Maßnahmen, die im Aktionsplan eEurope 2002 enthalten sind und vom Europäischen Rat mit der Zielsetzung beschlossen wurden, die digitale Spaltung der Ge-

sellschaft zu vermeiden. Der Aktionsplan beinhaltet daher Vorhaben zur Förderung des Zugangs zum Internet aller Bürger/innen zu den neuen Medien.

- **„Projektvorschläge zur Thematik Behinderung/Integration“:** In einer Sammlung von Modellprojekten wird dargestellt, in welcher Form Schulen die Zielsetzungen des Europäischen Jahres bearbeiten können. Eine entsprechende Projektsammlung wird im Internet präsentiert.
- **Medienverzeichnis:** Das Medienservice hat ein digitales Verzeichnis von Unterrichtsmedien zum Thema Behinderung im Internet unter <http://medienkatalog.bmbwk.gv.at> erstellt.
- **Kurzfilme zum Thema Behinderung:** Bereitstellung im Internet auf der Homepage des BMBWK www.bmbwk.gv.at (Frühjahr 2003);
- **Schwerpunktnummer „Medienimpulse – Behinderte in den Medien“:** Das Heft wird sich mit dem Thema „Umgang mit Behinderten und der Darstellung behinderter Personen in den Medien“ beschäftigen. (Erscheinungszeitpunkt März 2003).

- **Wien Aktion (Österreichische Schüler/innen lernen die Bundeshauptstadt kennen bzw. europäische Schüler/innen lernen Wien kennen):** Programmmodule – z. B. Nicht behinderte Schüler/innen haben die Möglichkeit per Rollstuhl oder „blind“ Erfahrungen „als Behinderte/r“ zu sammeln; Stadtführung zum barrierefreien Bauen. Die Kosten für die Begleitung eines Elternteiles oder einer Begleitperson einer Schülerin/eines Schülers mit Behinderung werden vom BMBWK übernommen.
- **Redewettbewerb „(SCH)WER behindert“:** Für den alljährlich in Kooperation mit dem Sozialministerium abgehaltene Redewettbewerb wurde anlässlich des EU-Jahres ein entsprechendes Thema gewählt.
- **Lehrerfortbildung:** „Praktikerforum: Qualität und Integration“ von 26. bis 31. Mai 2003 an der Pädagogischen Akademie Linz (Kooperation zwischen PA, PI, Land und LSR Oberösterreich, NGOs und BMBWK); gesonderte Ausschreibung;
- **Bewegung und Sport:** Schwerpunktsetzung zur Lehrerbildung im Bereich „Integration bei Leibesübungen (Bewegung und Sport)“; Schwerpunkt in der Zeitschrift „BewegungsErziehung“;
- **Politische Bildung: Menschenrechtsbildung:** Newsletters „Teaching Human Rights“ zum Thema „Menschen mit Behinderung – EYPD 2003“; Workshops unter besonderer Berücksichtigung der Rechte von Menschen mit Behinderung (alle Aktivitäten in – Kooperation mit der Servicestelle Menschenrechtsbildung <http://www.humanrights.at>);
- **Barrierefreies Bauen von Schulen:** Informationsinitiative an die Schulerhalter
- **BeSt barrierefrei:** Unter diesem Motto wird auf der „BeSt – Messe für Beruf, Studium und Weiterbildung“ der Schwerpunkt **Neue Berufschancen für Menschen mit Behinderung** gesetzt. In einem eigenen Bereich werden innovative Weiterbildungsangebote für Menschen mit Behinderungen vorgestellt; die Mehrzahl der Aussteller wird insbesondere auch Beratungsangebote für Menschen mit Behinderungen anbieten; Möglichkeit von Gedankenaustausch zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen. (Zeit und Ort: 6. bis 9. März 2003 in Wien);
- **Präsentationen von Maßnahmen und Projekten zum Übergang von der Schule in das Arbeitsleben und zur beruflichen Ausbildung in den Bundesländern** (etwa Clearing- oder Bildungsassistenzprojekte) und von Best Practice Modellen im Unterricht von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf der Bildungsmesse Interpädagogica 03“ (20. bis 22. November 2003 in Salzburg) mit einem speziellen Rahmenprogramm (Referate, Workshops, Diskussionen etc. – auch als Fortbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer; gesonderte Ausschreibung).
- **Enquete „Berufsbildung bei behinderten Menschen“** – Fachkonferenz (Schulvertreter/innen, Sozialpartner, und Vereine) zu diesem Themenbereich (Ausstellung von best practice Beispielen an berufsbildenden Schulen) voraussichtlich im Herbst 2003
- **Aktionen im Bereich der Erwachsenenbildung**
 - **Tagung „Erwachsenenbildung und Behinderung“:** Veranstaltung von 8. bis 10. September 2003 mit behinderten und nicht behinderten Expert/innen; österreichweite Präsentation der Bildungsarbeit von und mit

Menschen mit Behinderungen.

- **Broschüre „Erwachsenenbildung und Behinderung in Österreich“** – Sensibilisierungsmaßnahme zum Thema „Menschen mit Behinderungen“

- **Initiativen im Universitätsbereich**

- **Erarbeitung eines Konzeptes zur Verbesserung der Integration behinderter Student/innen auf der Basis einer Spezialstudie**
(Präsentation in einer Workshop-Veranstaltung)
- **Workshop-Veranstaltung** mit Projektpräsentation mit dem Thema **„Was leisten neue Medien für die Integration behinderter Menschen?“**
(Termin: Oktober 2003)

Autorin

MR Mag. Lucie Bauer,
Leiterin der Abteilung für Sonderpädagogik im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Minoritenplatz 5,
1014 Wien

Neben diesen nationalen Vorhaben gibt es zahlreiche weitere Initiativen in den Bundesländern, durch die nicht nur die Zielsetzungen des EU-Jahres erreicht werden sollen, sondern auch über das Jahr 2003 hinaus weitere Verbesserungen für eine umfassende und „unbehinderte“ Teilnahme der Menschen mit Behinderungen am schulischen, beruflichen und gesellschaftlichen Leben geschaffen werden.

Andrea Holzinger
(zusammengestellt)

Anti-Diskriminierungsgesetze und Gleichstellungsgesetze im internationalen Vergleich

Im Artikel 7, Absatz 1, der österreichischen Bundesverfassung von 1997 sind eine Nicht-Diskriminierungsbestimmung sowie eine Staatszielbestimmung für behinderte Menschen enthalten:

„Alle Bundesbürger sind vor dem Gesetz gleich. Vorrechte der Geburt, des Geschlechtes, des Standes, der Klasse und des Bekenntnisses sind ausgeschlossen. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Die Republik (Bund, Länder und Gemeinden) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nicht-behinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.“

Ein Bundesgleichstellungsgesetz für Menschen mit Behinderung gibt es in Österreich bisher noch nicht. Am 26. Februar 2003 haben aber Vertreterinnen und Vertreter aller im Nationalrat vertretenen Parteien einen Antrag zur „Erarbeitung eines Behinderten-Gleichstellungsgesetzes unter Einbindung

von selbst betroffenen Experten“ eingebracht, der beschlossen und dem Verfassungsausschuss zugewiesen wurde. Der Entschließungsantrag lautete wie folgt: *„Der Bundeskanzler wird ersucht, zur Vorbereitung eines Bundes-Behindertengleichstellungsgesetzes beim Verfassungsdienst des Kanzleramtes eine Arbeitsgruppe unter Beteiligung von Experten der österreichischen Behindertenbewegung einzusetzen, wobei diese Arbeitsgruppe einen derartigen Entwurf möglichst rasch erarbeiten soll, so dass dieser noch im Jahr 2003 als Regierungsvorlage dem Nationalrat zugeleitet werden kann.“* (Quelle: www.parlament.gv.at)

Weiters gibt es folgende Grundsatzklärung anlässlich des „Europäischen Jahres der Menschen mit Behinderungen 2003“, die auf der Bundestagung von Selbstbestimmt Leben Österreich in Linz vom 6.-8. 9. 2002 verabschiedet wurde: (Quelle: www.gleichstellung.at):

Behinderung:

Behinderung ist nicht auf die einzelne Person fokussiert zu sehen. Behinderung ist immer im politischen und sozialen Kontext zu sehen. Behinderung ist ein Problem ungleicher Machtverhältnisse.

Eine Behinderung liegt dann vor, wenn man auf Grund von faktischen Beeinträchtigungen diskriminiert wird und es einem daher nicht

möglich ist, wichtige, persönliche und soziale Erfahrungen zu machen und einem eine chancengleiche Teilhabe an der Gesellschaft verwehrt wird.

Diskriminierung, Benachteiligung:

Aber: Menschen mit Behinderung werden diskriminiert. Sie sind eine massiv benachteiligte Gruppe der Gesellschaft. Das betrifft unter anderem Ausbildung, Arbeit, Einkommen, Wohnen, soziale und politische Möglichkeiten.

In der gängigen Sichtweise wird der behinderte Mensch, konkret dessen faktische Beeinträchtigungen, als das Problem betrachtet. Es wird als Ziel gesehen, dass diese „Defizite“ durch Therapie und Trainings so weit ausgeglichen werden, die behinderte Person so weit wie möglich an die herrschende Norm anzupassen. Behinderte Menschen, die nicht dazu in der Lage sind oder sein wollen, werden von der nicht-behinderten Gesellschaft noch mehr ausgegrenzt.

Die Selbstbestimmt Leben-Bewegung hingegen ortet das Problem in den unzureichenden Verhältnissen, den damit verbundenen laufenden Diskriminierungen behinderter Menschen und auch in der ständigen Bevormundung durch nichtbehinderte Personen. Daher gilt es, die bestehenden Rahmenbedingungen zu verändern und nicht die behinderten Menschen.

Selbstbestimmung:

Eigenständigkeit ist ein Recht, das Menschen mit Behinderung oft verwehrt wird, das jedoch für alle Menschen integraler Bestandteil ihrer Menschenwürde ist. Behinderte Menschen müssen die volle Entscheidungsgewalt über ihr Leben erhalten.

Selbstbestimmt zu leben heißt, Kontrolle über das eigene Leben zu haben, basierend auf einer Wahlmöglichkeit zwischen akzeptablen Alternativen. Die Abhängigkeit von den Entscheidungen anderer wird minimiert. Das schließt das Recht ein, die eigenen Angelegenheiten selbst regeln zu können, am öffentlichen Leben teilzunehmen, verschiedenste soziale Rollen wahrnehmen zu können, Entscheidungen zu treffen, ohne dabei in eine psychische oder körperliche Abhängigkeit anderer zu geraten.

Alle Menschen mit Behinderung haben ein Recht auf ein selbstbestimmtes Leben und auf eine chancengleiche Teilhabe an der Gesellschaft. Egal ob die Person zur Ausführung der Entscheidungen Hilfe durch andere braucht, ob sie Hilfe braucht, um zu Entscheidungen zu kommen. Egal, welche Form der Beeinträchtigung die Person hat und welche Form der Unterstützung sie in welchem Ausmaß sie benötigt. Keinesfalls kann es geduldet werden, dass Menschen mit Behinderung von den

vorgegebenen Strukturen fremdbestimmt werden.

Gleichstellung:

Gleichstellung ist eine Voraussetzung, um selbstbestimmt leben zu können. Eine umfassende Gleichstellung kann nur durch gesetzliche Maßnahmen erreicht und abgesichert werden.

Daher fordert die Selbstbestimmt Leben-Bewegung ein Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz und daraus folgend entsprechende Landesgesetze.

Gemäß der österreichischen Bundesverfassung darf niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Erst durch ein Behinderten-Gleichstellungsgesetz erschließen sich für Menschen mit Behinderung die gleichen Chancen und Möglichkeiten wie für Menschen ohne Behinderung, einen ihren Wünschen entsprechenden Platz in der Gesellschaft zu finden. Dieses Gesetz muss sich auf alle Bereiche des Lebens beziehen und sich auf sämtliche Sparten der Gesetzgebung auswirken.

Insbesondere muss ein Gleichstellungsgesetz jeder behinderten Person durchsetzbare Rechte einräumen, gegen Diskriminierungen vorzugehen. Deshalb müssen v.a. folgende Forderungen der Selbstbestimmt Leben-Bewegung in einem Gleichstellungsgesetz umgesetzt werden:

1. Persönliche Assistenz, Unterstützung:

Jeder Mensch mit Behinderung muss die benötigte Assistenz in der von ihm gewünschten Form und in ausreichendem Umfang erhalten. In seiner Rolle als Kunde von Dienstleistungen muss er aus für ihn akzeptablen und finanzierbaren Möglichkeiten zur Unterstützung der individuellen Lebensführung wählen können

2. Bildung:

Jedem Menschen mit Behinderung muss der Zugang zu allen Bildungseinrichtungen (Kindergärten, Schulen, Universitäten, Erwachsenenbildungsstätten) uneingeschränkt möglich sein. Dazu müssen alle erforderlichen Maßnahmen ergriffen und bauliche Barrieren beseitigt werden. In allen Bildungseinrichtungen muss es möglich sein, anerkannte Teilqualifikationen zu erlangen.

3. Wohnen:

Auch Menschen mit Behinderung müssen das Recht haben, dort zu wohnen, wo sie wollen. Egal, ob und welche Form von Hilfen sie brauchen. Die Schaffung barrierefreier Wohnräume zu leistbaren Preisen muss verstärkt werden. Jeglicher Wohnraum, der neu geschaffen wird, muss barrierefrei oder zumindest anpassbar sein.

4. Beruf, Einkommen:

Der Zugang zu einer beruflichen Erwerbstätigkeit muss allen behinderten

Menschen offen stehen. Darüber hinaus müssen berufstätige Menschen mit Behinderung Anspruch auf Assistenz am Arbeitsplatz und/oder auf andere Unterstützungsformen haben, um eine gleichberechtigte Chance im Berufsleben zu haben.

5. Teilhabe am öffentlichen Leben:

Öffentlich benutzbare Gebäude, Verkehrsflächen und Transportmittel müssen so gestaltet sein, dass der Zugang ungehindert und barrierefrei, sowie die Benutzbarkeit für behinderte und nicht behinderte Menschen gleichwertig möglich ist.

6. Teilhabe am kulturellen Leben:

Die Teilhabe an kulturellem Leben und Freizeitgestaltung muss im Rahmen der regulären Angebote allen Menschen mit Behinderung uneingeschränkt möglich sein.

7. Information und Medien:

Informationen in sämtlichen Medien müssen so präsentiert werden, dass sie allen Menschen mit Behinderung zugänglich und verständlich sind. Dies erstreckt sich beispielsweise auf Gesetzestexte, behördliche Schriftstücke, Gestaltung von Internetseiten, Gebrauchsanweisungen, Aufbereitung von Radio- und Fernsehsendungen.

Ein Blick über die Grenzen Österreichs

Deutschland :

(Quelle: www.netzwerk-artikel-3.de)

Am 1. Mai 2002 wurde in Deutschland das Bundesgleichstellungsgesetz für Menschen mit Behinderung erlassen.

Kernstück des Bundesgleichstellungsgesetzes ist die Herstellung einer umfassend verstandenen Barrierefreiheit. Gemeint ist damit nicht nur die Beseitigung räumlicher Barrieren für Rollstuhlfahrer und Gehbehinderte, sondern zum Beispiel auch die Kommunikation blinder und sehbehinderter Menschen in den elektronischen Medien und ihre Teilnahme an Wahlen. Menschen mit Behinderungen soll ermöglicht werden, alle Lebensbereiche wie bauliche Anlagen, Verkehrsmittel, technische Gebrauchsgegenstände und Kommunikationseinrichtungen „in der allgemein übliche Weise, ohne besondere Erschwernisse und ohne fremde Hilfe“ zu nutzen. Zur Erreichung dieses Ziels wurden verschiedene Bundesgesetze im Bereich Bahn-, Luft- und Nahverkehr sowie u. a. das Gaststätten- und Hochschulrahmengesetz geändert. Die Deutsche Gebärdensprache wird als eigenständige Sprache anerkannt.

Gleichstellungsgesetze auf den Landesebenen der einzelnen Bundesländern sind in Ausarbeitung.

Finnland:

(Quelle: www.bizeps.or.at)

Im Zuge der Verfassungsreform wurde 1995 in Abschnitt 5, § 2 eine Bestimmung aufgenommen, der zu Folge „niemand aufgrund ... von Behinderung unterschiedlich behandelt werden darf“. Erlaubt sind aber Formen der so genannten positiven Diskriminierung.

Der zweite Teil dieser Reform, die im September 1995 in Kraft getreten ist, enthält eine Erweiterung des Anwendungsbereiches. Es enthält eine Klausel, kraft derer „jeder verurteilt werden kann, der in seiner wirtschaftlichen oder beruflichen Tätigkeit ... ohne annehmbaren Grund eine andere Person nicht unter den allgemein üblichen Bedingungen bedient, einer anderen Person den Zugang zu Freizeitaktivitäten oder einer öffentlichen Zusammenkunft verweigert oder sie hievon ausschließt“. Bei dieser Bestimmung handelt es sich um ein allgemeines Diskriminierungsverbot.

Bereits im Jahre 1988 ist in Finnland das „Gesetz über Dienstleistungen und Unterstützungen für behinderte Menschen“ in Kraft getreten. Hauptziel dieses Gesetzes ist die Verbesserung der Möglichkeiten und der Fähigkeiten, als gleichberechtigtes Mitglied der Gesellschaft zu leben und zu handeln.

Daher wird dieses Gesetz auch als „Gleichberechtigungsgesetz für behinderte Menschen“ bezeichnet. Mit

diesem Gesetz wird den meisten schwer behinderten Menschen das Recht auf bestimmte Dienstleistungen und Unterstützungen (z. B. bei den Verkehrsmitteln oder bei Gebärdensprachdolmetschdiensten) eingeräumt.

In Finnland ist „das Recht des Gebrauchs der Gebärdensprache“ seit 1955 verfassungsmäßig verankert.

Die Gebärdensprache ist in Finnland Unterrichtssprache und auch ein Hauptfach.

Quellen und weitere Informationen:

www.bizeps.or.at
www.betrifftintegration.at
www.netzwerk-artikel-3.de
www.gleichstellung.at
www.parlament.gv.at

Autorin

Mag. Andrea Holzinger,
Sonderschullehrerin in einer Integrationsklasse der Hauptschule Kronesgasse in Graz und Lehrbeauftragte an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Graz.

Reaktionen auf „Integration in der Praxis“ – Heft 17

Volksschule Lochau, Landstraße 28, 6911 Lochau

16. 1. 2003

Sehr geehrte Damen/Herren!

Ich freue mich über die Zusendung des Heftes: „Integration in der Praxis“ und gratuliere Ihnen zu den ansprechenden Artikeln, sensibel überlegt und absolut aus der Praxis. Das Heft ist brauchbar und motivierend positiv für die täglichen Herausforderungen im Schulalltag.

Es wäre sehr nett, wenn ich noch 11 Exemplare dieser Ausgabe haben könnte, da wirklich wertvolle Broschüren selten zugeschickt werden und dieses Thema in der nächsten Konferenz durchdacht wird.

Mit Dank und frohem Gruß
Andrea Rüdissler, VD

Volksschule Ramsau i. Z., Ramsau 26a, 6283 Ramsau i. Z.

15. 1. 2003

Sehr geehrte Damen und Herren,

da wir immer an Ihren Ausgaben sehr interessiert sind, komme ich mit einer großen Bitte: Bitte schicken Sie mir noch 8 Exemplare vom Heft 17. Die Kollegen würden sich darüber sehr freuen.

Mit freundlichen Grüßen
Friedrich Neuner, Schulleiter

Volksschule am Dom, Wagrainerstraße 12, 5600 St. Johann im Pongau

11. 1. 2003

Sehr geehrte Damen und Herren!

Mit Heft 17 habe ich zum ersten Mal ein Heft der Reihe „Integration in der Praxis“ gelesen. Ich bin sehr begeistert davon und würde mich für folgende Hefte interessieren: Heft 1, 10, 11 und 15.

Mit Dank im Voraus und freundlichen Grüßen
Walburga Gitschthaler

Mag. Gabl Karl, Siedlung 97, 6491 Schönwies

27. 1. 2003

Ich möchte Ihnen für Heft 17/Integration in der Praxis gratulieren. Es ist eine gelungene Ausgabe. Bitte senden Sie mir je ein Exemplar von Heft 7 und Heft 8 zu.

Ich unterrichte in der Hauptschule Imst-Oberstadt, Rennstraße 18, 6460 Imst

Vielen Dank
Gabl Karl

Irene Moser

Last summer, we
wanted to have
walls and doors ...

**(Effective classroom
practice in inclusive
settings in primary
schools – a project of the
European Agency for
Development in Special
Needs Education)**

Das Projekt begann vor zwei Jahren mit heftigen Diskussionen zwischen den europäischen Arbeitspartner/innen der EA, ob und was man im Bereich Integration erforschen könnte. Wollten einige Vertreter/innen nordischer Länder tiefere Einsichten in die Praxis der Integration in der Sekundarstufe, tendierten die übrigen Kolleg/innen zu einer Analyse der Integration in der Grundschule. Letztlich einigten wir uns auf den Primarschulbereich, weil alle Länder zu diesem Zeitpunkt schon Erfahrungen aufweisen konnten und an den Entwicklungen anderer Staaten Interesse zeigten.

Dieser Bericht soll Ihnen einen kurzen Einblick in eine Literaturanalyse aktueller Integrationsliteratur in der Volksschule und einen Überblick über die europäischen Expert/innenmeetings für diesen Bereich (classroom practice) geben. Zusätzlich finden Sie hier Weblinks, um an detailliertere Informationen über die Akti-

vitäten der European Agency zu kommen.

Die Studie wurde in drei Teilbereiche gegliedert:

1. Zunächst wurde eine **Literaturanalyse** in den einzelnen Ländern erstellt, um einen Überblick über die aktuelle Situation in Europas Volksschulklassen zu geben, in denen Kinder mit und ohne Behinderung gemeinsam unterrichtet werden. Cor Meijer übernahm die Analyse der amerikanischen Staaten und die Zusammenschau der Länderberichte.
2. Auf der Basis dieser Erkenntnisse, suchten die Projektleiter/innen **Standorte**, die nach diesen Prinzipien **erfolgreich Integration** praktizieren und sie erstellten Berichte, die auf der Website der EA nachzulesen sind.
3. Letztendlich wurden **Expert/innenmeetings** organisiert, um auf der Basis von Beispielen guter Praxis über die wesentlichen Elemente inklusiver Pädagogik zu diskutieren. Diese Standortbesuche fanden in sieben verschiedenen europäischen Ländern statt; unter anderem wurden auch nach Wien in die VS Prückelmayergasse erfahrene Praktiker/innen eingeladen.
4. Alle **Ergebnisse** wurden unter der Leitung des wissenschaftlichen Begleiters der Studie (Cor Meijer) zusammengefasst und im Rahmen einer Abschlusskonferenz mit allen an den Projek-

ten beteiligten Personen reflektiert. Der Endbericht wird im Herbst 2002 erscheinen.

Aktuelle Literaturanalyse

In der Funktion der österreichischen Koordinatorin erstellte ich mit Hilfe der Key-Persons (nominierte Kolleg/innen in den einzelnen Bundesländern für europäische Entwicklungsarbeit) einen Überblick über vorhandene Studien. Gesellschaftspolitische Aspekte für die Umsetzung von Integration und die Auswirkungen von schulischer Integration auf die Gesellschaft, theoretische Abhandlungen über die allgemeinen Rahmenbedingungen zur Integration von behinderten und beeinträchtigten Kindern, wissenschaftliche Studien über die Zufriedenheit der Lehrkräfte oder die Effizienz des Unterrichts sowie die praktische Auseinandersetzung mit der Arbeit in den Klassen waren als Basis für die Analyse vorhanden.

Die zuletzt genannten Publikationen legten den Schwerpunkt meist auf die Bewältigung einer spezifischen Situation in einer Klasse, wie die Integration von Kindern mit Sinnesbehinderungen, Down Syndrom, Verhaltensauffälligkeiten oder autistischen Störungen, spastischen Lähmungen oder cerebralen Beeinträchtigungen. Obwohl die meisten dieser Arbeiten keinen empirischen Ansatz aufweisen, geben sie einen Einblick in die Art des Unterrichts und wie Lehrer/innen aus ihrer Sicht mit den An-

forderungen der Integration zurecht kommen.

Kurz zusammengefasst (der Gesamtbericht kann in Form eines E-Books von der Homepage der EA heruntergeladen werden) stellt sich die österreichische Situation folgendermaßen dar:

Beispiele guter Praxis und die Studien zeigen ein recht einheitliches Bild:

Auf der Grundlage **alternativer Lernformen**

(Montessori, Freinet, Jena-Plan etc.) wird für alle Schüler/innen **vermehrt projektorientierter und offener Unterricht** angeboten.

Neben dem **individualisierten Förderangebot für spezifische Behinderungen** versucht man, für jedes Kind Bildungsangebote zu vermitteln, die es auf Grund seiner Entwicklung und seiner Interessen annehmen und ausbauen kann. Dazu gehört natürlich auch die **Förderung hoch begabter Kinder, der Fokus auf das soziale Miteinander und das kooperative Lernen in der Klasse.**

Diese Ziele werden häufig durch speziell geplante Einheiten für die Bewältigung von Konflikten, durch den Einsatz von speziellem Material, durch therapeutische Angebote (Lernen mit allen Sinnen, bewegungsorientierter Unterricht etc.) und durch computerunterstützten Unterricht erreicht.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Unterrichts ist die **Einstellung der Lehrer/innen zum Menschen-**

bild (SPECHT, MADER ...) ¹ im Allgemeinen und **die Arbeit im Team.**

(SCHEIDBACH/DÜR u. a.) Das Lehrer/innenteam ermöglicht die intensive Auseinandersetzung mit den sozialen und kognitiven Prozessen, erfordert jedoch auch viel Zeit und Engagement der Beteiligten. **Regelmäßige Teambesprechungen und gemeinsame Unterrichtsplanungen** scheinen essentiell für die erfolgreiche Integration, wie **die klare Arbeitsaufteilung im Team.** (BURMANN/MOSER)

Die Studie von WETZEL u. a. zeigt deutlich, dass Lehrer/innen, die nur vereinzelt Kinder integrieren und keinen Teampartner zur Verfügung haben, weniger alternative Lernformen anbieten und damit häufiger überfordert sind, als Lehrer/innen in Integrationsklassen.

Problemzonen werden vor allem in den fehlenden Rahmenbedingungen erkannt. Viele Probleme wären zu bewältigen, wenn die Lehrer/innen in ihrer Arbeit mehr Unterstützung hätten, z. B. mehr Stunden für den Einsatz eines zweiten Lehrers zur Verfügung stünden (Einzelintegration). Besonders wenn die Teampartner/innen miteinander nicht zurecht kommen, wird **Supervision als hilfreich** und notwendig erachtet. (BEWS) Die **richtige Mischung zwischen individueller Förderung, um den Bedürfnissen der behinderten Kinder gerecht zu werden, und der gemeinsamen Förde-**

rung aller Kinder ist ebenso Thema vieler Beiträge. Das **Lernen „am gemeinsamen Gegenstand“** (FEUSER) wird als erstrebenswertes Ziel genannt, das nicht immer leicht zu erreichen ist.

Die Integration von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten bereitet die größten Schwierigkeiten. Diese Kinder brauchen häufig einen sehr eng gesteckten Arbeitsrahmen, der in der Integrationsklasse zugunsten vermehrter Individualität und Kreativität aufgelöst wurde. Selbsttätigkeit, kooperatives Lernen, projektorientiertes Lernen stellt die Schüler/innen oft vor unlösbare Aufgaben, die sie nur bewältigen können, wenn die Lehrer/innen Kraft ihrer Persönlichkeit und im Team, oft mit Hilfe von professioneller Unterstützung von Außen, den notwendigen Rahmen und die Struktur bieten können. (LUGHOFER, BURMANN/MOSER, TSCHÖTSCHELGÄNGER)

Durch die Unterstützung von Expert/innen und ausgestattet mit einem fundierten sonderpädagogischen Know How scheint die Integration von Kindern mit anderen Behinderungen weniger problematisch zu sein. Die Integrationsklasse wird dafür immer wieder als das beste aller Modelle beschrieben. (SPECHT, BURMANN/MOSER, THOMANN ...)

Soweit zu den österreichischen Ergebnissen. **Die Zusammenschau aller Länder** spiegelt die Erkenntnisse der österreichischen

¹ Literaturhinweise im Anhang

wissenschaftlichen Begleit-
arbeit, indem folgende
Aspekte für erfolgreiche
Integration herausgearbeitet
wurden:

- Kooperatives Unterrichten und Team-teaching
- Kooperatives Lernen/ Tutorenprinzip
- Ziele auf der Basis individueller Lehrpläne und Evaluation
- Gemeinsames Lösen von Problemen
- Heterogene Gruppen/ Flexibler Unterricht/ Differenzierung

Wie in Österreich ergaben die Studien anderer Länder, dass die Integration von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten die größte Herausforderung darstellt, vor allem auch deshalb, weil in vielen Staaten keine zusätzlichen Ressourcen für die Betreuung dieser Kinder zur Verfügung gestellt werden.

Standorte mit erfolgreichen Integrationsstrategien

Deshalb entschieden wir uns, in jedem Land zwei erfolgreich arbeitende Standorte zu suchen, einer davon sollte den Umgang mit herausfordernden Kindern (challenging kids) zeigen, der andere Schwerpunkt konnte frei gewählt werden.

In Österreich wurden Berichte über die VS Prückelmayergasse mit dem Schwerpunkt „Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten“ und über das Landesinstitut für Hörbehinderte in Salzburg (Integration von Kin-

dern mit Hörbehinderungen) erstellt. Exemplarisch soll hier die Arbeit der Wiener Volksschule dargestellt werden:

Die **Volksschule im 23. Bezirk in Wien arbeitet vorwiegend nach Montessori-** oder anderen alternativen Unterrichtsmethoden und bietet **jahrgangsübergreifende Klassen** an. Die Lehrer/innen veränderten das Konzept der neuen Eingangsstufe, indem sie vor einigen Jahren jahrgangsübergreifende Parallelklassen eröffneten. Diese Organisationsform ermöglicht ziel-differenten Unterricht innerhalb einer Klasse oder ziel-identen Unterricht in Verschnittgruppen aus zwei Klassen. Als zusätzliche Personalressource setzte die Schulbehörde eine weitere Lehrkraft mit sonderpädagogischer Ausbildung für zwei Klassen ein.

Nach Aussagen der Lehrer/innen und den Rückmeldungen der Psychagogin, die sich ebenfalls zur Unterstützung der schwierigen Kinder engagiert, ist dieses System ideal für die Betreuung von Verhaltensauffälligen, bzw. natürlich auch für die Entwicklung aller anwesenden Kinder. Hier ein kurzer Ausschnitt aus einem Gesprächsprotokoll während des Expertenaustausches mit in- und ausländischen Gästen im Oktober 2001:

„Bei uns gibt es weniger Konkurrenzkämpfe, die Kinder lernen voneinander und lesen einander vor. Heterogene Gruppen empfinden wir als die natürlichere Situation.“

Auch die schwächeren Kinder haben ihre Erfolgserlebnisse, weil sich das Rollenbild der Kinder während der Jahre verändern kann. Das ist wichtig für die Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes. In der Freiarbeit ist ein Kind mit HKS (hyperkinetischem Syndrom) viel weniger auffällig, als in der Gruppe.“

„Wir haben die Erfahrung gemacht, dass auch Hochbegabte bei uns besonders gefördert werden. Rückmeldungen der AHS zeigen, dass die Kinder sehr selbständig arbeiten, gut organisieren können und oft die Funktionen eines Klassensprechers übernehmen. AHS Lehrer wollen sich diesen Standort anschauen, weil sie sehen, wie begabt die Kinder sind.“

Internationale Experten-gespräche

In Wien trafen sich Fachleute aus Österreich, Deutschland, Holland und Luxemburg, um den ausgewählten Standort zu besuchen und mit den anwesenden Kolleg/innen (Schul-aufsicht, Direktor/innen, Lehrer/innen, Eltern und Kinder) die Arbeitsweisen näher kennen zu lernen und zu reflektieren.

Die Fachleute bestätigten, dass alle hervorgehobenen Aspekte der Cross-case Analyse in den Arbeitsweisen der Schule zu sehen waren und goutierten den außerordentlichen Einsatz aller Mitarbeiter/innen und

die Unterstützung seitens der Schulbehörde. Die Diskussion über die unterstützenden Rahmenbedingungen durch das allgemeine Schulsystem wurde sehr kritisch und differenziert geführt. Viele Schwachstellen wurden von den Österreicher/innen aufgezeigt und mit den Systemen anderer Länder verglichen.

Besonders kritisiert wurde die Verschiebung der Verantwortlichkeiten nach „unten“, da die Rahmenbedingungen für integrativen Unterricht zwar in den Landesausführungsgesetzen, aber nicht im Bundesgesetz definiert werden. Durch Einsparungsmaßnahmen schnallen die Länder den Gürtel enger, verteilen weniger Lehrerdienstposten und verschlechtern somit auch die Situation für Integrationsstandorte. Als Scheinfreiheit (Wahl der Eltern zwischen Integration und Sonderschule) wurde die österreichische Gesetzeslage bezeichnet, in dem letztendlich die Initiativen von engagierten Persönlichkeiten abhängen und nicht von definierten Qualitätsstandards. Die Ergebnisse der österreichischen Begleitforschung werden bei der Umsetzung der Integration kaum berücksichtigt und das Aufzeigen von Vorzeigemodellen dient eher einer Befriedung des Systems und verhindert flächendeckende Initiativen. Obwohl die Schulautonomie prinzipiell sehr positiv gesehen wird (motiviert die Mitarbeiter an Schulen und Akademien zu mehr Eigenverantwortlichkeit) wird das Festsetzen von Qualitäts-

standards und damit eine verpflichtende Vorgangsweise für die Integration von Kindern und Jugendlichen mit SPF als Notwendigkeit erachtet. Zu viele verschiedene Interessen verhindern erfolgreiche Integration, wenn Schulen zu große Freiräume gestattet werden.

Diese Aussagen treffen nicht nur für das österreichische Schulsystem zu. Obwohl in Luxemburg sich die Eltern per Gesetz für die integrative Betreuung ihrer Kinder entscheiden können, gibt es bei den Verantwortlichen mangelhafte Vorstellungen über adäquate Rahmenbedingungen. Zudem krankt es z. B. an der schlechten oder nicht vorhandenen Ausbildung von Lehrer/innen. In Bayern existiert kein Gesetz zur Integration von Kindern mit Behinderungen, Initiativen finden häufig auf Privatschulbasis statt.

Auffallend war für mich in der Begegnung mit den Österreicher/innen, dass viel Müdigkeit und Frustration bei den „Kämpfer/innen der ersten Stunde“ zu spüren war. Integration hat in den Pflichtschulen Akzeptanz oder Duldung gefunden, denn in manchen Bundesländern werden über 50 % aller Kinder mit SPF integrativ unterrichtet. Die Qualität der Betreuung ist jedoch in manchen Schulen weit entfernt vom Standard der VS Prückelmayergasse. ... und wie es scheint, geben sich die Verantwortlichen damit momentan zufrieden. Nicht einmal die Eltern stehen geschlossen auf und fordern mehr Qualität ein. Wie sollen es die Lehrer/in-

nen und Fortbildner/innen tun, wenn so viele Widerstände in der täglichen Kleinarbeit nach mehr als 10 Jahren Integration, Schulversuchszeit mit eingerechnet, zu überwinden sind?

Beeindruckendes
Konzept einer
finnischen Schule

Beeindruckendes Konzept einer finnischen Schule

Besonders beeindruckend ist für mich der Bericht des finnischen Arbeitspartners, der eine Volksschule in Helsinki beschreibt. Die „Soininen“ Schule wurde vom Architekten in Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen entwickelt. Mobile Wände, offene Räume, Arbeits-ecken und Lesezonen, sowie Freizeitbereiche (mit Sauna und Wohnelementen!!!) ermöglichen flexible Unterrichtsangebote. Kooperative Arbeitsformen werden in diesem Schulhaus ebenso angeboten, wie Integrationsklassen mit zielidenten Vorgaben und Modelle sozialer Integration. Die bedarfsorientierte Hereinnahme von Expert/innen aus psychosozialen Einrichtungen unterstützt die Verantwortlichen in ihrem heilpädagogischen Handeln und in der Reflexion. Hier möchte ich nur zwei Aspekte herausgreifen, die mir besonders aufgefallen sind, weil sie sich mit den Ergebnissen österreichischer Studien decken: Die finnischen Kolleg/innen zeigen deutlich auf, dass **gemeinsames Planen von Unterricht für die Arbeit im Team sehr zeitauf-**

wendig, jedoch notwendig ist, um schülerzentriert arbeiten zu können.

Die lernzielidenten Integration (ältere Kinder mit Behinderungen wurden mit Erstklässlern unterrichtet) wurde nicht befriedigend beschrieben, da die Kinder mit Förderbedarf nach kurzer Zeit dem Tempo der anderen nicht mehr folgen konnten.

Expertenmeeting in Salzburg

In Salzburg wurden im Mai 2002 alle Expert/innen noch einmal eingeladen, um über effektive Integrationspraxis in den europäischen Volksschulen zu diskutieren.

Neben der Erstellung eines Endberichtes war es Ziel der Veranstaltung, die erfolgreich arbeitenden Standorte zu präsentieren und über Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten der Integration gemeinsam nachdenken zu können.

Besonders erfreulich ist ein „Nebeneffekt“ dieser Initiativen, indem Kolleg/innen wieder mehr Mut bekommen ihre engagierte Arbeit fortzuführen und sich durch die europäische Zusammenarbeit in ihrem oft mühsamen Weg unterstützt fühlen.

Die positive Einstellung zur Integration wurde von allen Beteiligten als ein Hauptfaktor für erfolgreiche Integration erkannt und deshalb erweiterten sich auch für manche Lehrer/innen die Handlungsspielräume innerhalb eines Jahres, wie folgender Satz einer isländischen Lehrerin verdeutlicht:

Last summer we wanted to have walls and doors now we realised that we do not need walls and doors, we have to change all the time, according to the schools' and pupils' needs.
(Icelandic Teachers)

Den Endbericht und weitere Detailberichte finden Sie

www.european-agency.org/classroom
(Passwort: always, Username: prepare) und auf Deutsch: **www.cisonline.at**

Autorin

Irene Moser,
Pädagogisches Institut des Bundes in Salzburg,
Erzabt-Klotzstraße 11,
5020 Salzburg
„Working Partner“ für die
European Agency for
Development in Special needs

Elisabeth Fritsch

Soininen School: „A school for everybody“ in Finnland stellt sich vor

Als Vertreterin der European Agency for special needs education durfte ich zusammen mit Kolleginnen von anderen europäischen Staaten für drei Tage eine Grundschule der besonderen Art – mit integrierter und differenziert eingesetzter Sonderpädagogik – in Helsinki besuchen. Wir erlebten den Unterricht und führten Diskussionen mit Lehrer/innen, Eltern, Therapeutinnen, einem Vertreter des Bildungsministeriums und einem Professor der Universität Helsinki.

Soininen School

Ihre Geschichte, ihre
äußere Struktur

Als 1993 der Neubau der Schule beschlossen wurde, erklärten sich Lehrerinnen bereit, während der zweijährigen Planungsphase mit dem Architekten zusammen zu arbeiten. Der Gedanke dabei war, dass das Gebäude tatsächlich den Bedürfnissen der Kinder und der Lehrpersonen in ihrem Schulalltag entsprechen sollte. Auf diese Weise entstand ein von der Grund-

struktur her offenes Backsteingebäude mit viel Glas. Die „Stadt der Kinder“ wurde in drei Einheiten unterteilt, wodurch die Kinder – insgesamt 330 – je nach Himmelsrichtung durch einen anderen Eingang ihre Schule betreten. Damit wird ein Zusammentreffen von großen Schülergruppen strukturell vermieden, was mehr Ruhe für das einzelne Kind und für den Schulalltag bedeutet. Auch die Klassenräume sind diesen drei Einheiten zugeordnet, wiederum mit der Absicht, anstatt der Atmosphäre eines Großbetriebes jene von mittelgroßen sozialen Gruppen entstehen zu lassen. Die drei Schuleinheiten treffen räumlich beim gemeinsamen „market place“ aufeinander, einem weiten, modern gestalteten Raum, in dem mit altertümlichen Straßenlaternen heimelige Atmosphäre geschaffen wird: Hier nehmen die Schüler/innen ihr Mittagessen ein, das sie täglich während ihrer neunjährigen Pflichtschulzeit kostenlos erhalten.

Räume für die Sprachheillehrerin, die Beratungslehrerin, den Schularzt sowie ein Saal für Theateraufführungen schließen an.

Organisationsstruktur

Zum Personal gehören Grundschullehrer/innen, Sonderpädagog/innen und einzelne Lehrpersonen für muttersprachlichen Unterricht und Religion. Relativ groß ist der Anteil an Assistent/innen, die eine Sozialakademie besucht haben.

Es gibt keinen Schulleiter. Die Aufgaben der Schuldirektion wird unter mehreren Lehrpersonen aufgeteilt, wobei diese allerdings von einer Sekretärin halbtags unterstützt werden. Eine Berufsauffassung, wonach das gesamte Team für alle Schüler/innen Verantwortung trägt, spiegelt sich in der Organisationsstruktur. Die pädagogische und organisatorische Arbeit wird von Teams geleistet, die von einer Lehrperson geleitet und koordiniert wird. Vertreter/innen der Teams sind überzeugt, dass auf diese Weise das professionelle Wissen aller effizienter genutzt wird. Von ihnen wird aber auch die Fußnote angebracht, dass es zeitökonomisch betrachtet sicherlich nicht das beste Modell ist, da für die Koordinierung dieser Teams zahlreiche Treffen notwendig sind.

Unterrichtsformen

Die Soininen School fasst sich als „Schule für alle“ auf: Kinder mit Lernproblemen werden in verschiedenen Unterrichtsformen unterrichtet.

1. Integrationsklasse

Wir besuchen eine zweite Volksschulklasse mit 26 Kindern, von denen 8 einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Zehn Stunden werden die Kinder gemeinsam unterrichtet, nämlich in Fächern wie Musik, Zeichnen und Leibesübungen. Während dieser Zeit besteht die Klasse aus mehreren Klein-

gruppen, wobei kooperatives Lernen eine zentrale Rolle spielt. In anderen Stunden werden die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in einem kleineren Klassenraum unterrichtet, der neben dem großen, gemeinsamen Klassenraum liegt. Durch diese Flexibilität von Gruppengrößen möchten die Lehrer/innen den „besonderen Bedürfnissen“ der Schüler/innen gerecht werden.

2. Sonderschulklasse und Kooperationsklasse

Wenn Kinder erhebliche Lernprobleme haben und aus lerntheoretischer, emotionaler oder sozialer Sicht die dem Kind entsprechende Förderung in einer Integrationsklasse fraglich ist, wird es in der Sonderschulklasse unterrichtet werden. Wenn es zwischen diesen zwei Klassentypen zu einem Wechsel kommen soll – und dieser findet in beiden Richtungen statt – wird dies nur in Absprache mit den Eltern getan. Die Sonderschulklasse kooperiert für diverse Stundeneinheiten wie Musik, Zeichnen und Werken mit der benachbarten Volksschulklasse.

Unterstützung durch die Universität

Die Soininen School ist keine Schule, die den Durchschnitt des schulischen Lebens ins Finnland repräsentiert, sondern wurde als „good practice model“ ausgewählt. Eine

Besonderheit ist die theoretische Unterstützung von Seiten der Universität, insbesondere durch Professor Jarkko Hautamäki: Dieser entwickelte Modelle für die alltägliche pädagogische Praxis.

- **Adaptive Schule**

Zusammenarbeit mit anderen Kolleg/innen und Klassen

Berücksichtigung der unterschiedlichen Leistungsniveaus der Kinder

- **Die offene Schule**

Kooperation mit anderen Institutionen

Unterschiedliche kulturelle und soziale Kontexte zulassen und deutlich machen (Für jede Nation der Schüler/innen hängt auf dem market place eine selbst gemalte Fahne.)

- **Die „denkende“ Schule**

Denk- und Lernprozesse stellen in der Erziehung ein zentrales Element dar. (Analyse, welche Gedankenprozesse durch eine definierte Aufgabenstellung in Gang gesetzt werden)

- **Die humanistische Schule**

Respekt gegenüber der finnischen Gesellschaft und Kulturgeschichte

Betonung der humanistischen und demokratischen Werte

Diese Kooperation mit der Universität hat für die Schule erhebliche Vorteile gebracht: Da es für Personal- wie Materialkosten wissenschaftlich fundierte Begründungen

gab, waren diese leichter durchsetzbar.

Autorin

Elisabeth Fritsch,
Sonderschulleiterin und
SPZ-Leiterin in Götzis,
Key-Person der European Agency
for Development in Special needs
Education, Vorarlberg



Ecoles Primaire et Préscolaire Bourscheid

19, Groussgaass
L-9140 Bourscheid
☎ 990704 / 990705

www.restena.lu/primaire/bourscheid

Zur Integration behinderter Schüler/innen in unserem Schulalltag

Seit nunmehr fast drei Jahren arbeitet unsere Schule an einem Schulprogramm, das im Anschluss an ein Comenius-Projekt, in Zusammenarbeit mit unseren Partnerschulen GHS Jesingen (D) und Volksschule Wehlistraße (Wien) ausgearbeitet wurde. Einer der Punkte, zur Umsetzung des darin beschriebenen Qualitätsentwicklungsprogramms, betrifft die Integration behinderter und lernbehinderter Schüler/innen.

Für die kleine Bourscheider Schule bedeutet dies eine besondere Herausforderung. Einerseits ist das Einzugsgebiet flächenmäßig relativ groß, so dass die meisten Schüler/innen mit Bussen zur Schule gebracht werden müssen, andererseits sind die schulischen Infrastrukturen beschränkt wegen einer eher geringen Schülerzahl.

Integration findet daher auf verschiedenen Ebenen statt.

Geistig behinderte Schüler/innen werden in der Regel an Sonderschulen betreut, die es allerdings nicht in der Gemeinde Bourscheid, sondern in einem größeren Nachbarort gibt. Die Eltern haben das Recht, eine Integration in der Regelschule zu verlangen. Daher kommt es immer wieder vor, dass Kinder mit schwerwiegenden Behinderungen in den Regelschulclassen, vorwiegend in den Vorschulclassen aufgenommen werden.

Während bis vor einigen Jahren die Klassenlehrerin dabei auf sich allein gestellt war, gibt es mittlerweile Begleitmaßnahmen. So gestaltet sich in diesem Jahr eine Integrationsmaßnahme wie folgt (Bericht der Lehrerin):

Zu Beginn des 2. Trimesters, also Anfang Januar 2003, wurde ein sechsjähriges behindertes Mädchen in eine Vorschulklasse integriert. Dieses Kind besucht die Klasse jeden Dienstag und Donnerstag, also an zwei Tagen in der Woche.

Während der restlichen Tage besucht das Kind eine Sonderschule für behinderte Kinder in einer Nachbargemeinde.

Die Aufnahme in die Klasse wurde dadurch ermöglicht, dass während der acht Stunden, eine zweite erwachsene Person in die Klasse kommt und sich fast ausschließlich um das behinderte Kind kümmert.

Zum jetzigen Zeitpunkt ist es jedoch unmöglich, in Bezug auf das Erreichen bestimmter Ziele, Schlussfolgerungen zu ziehen.

Es handelt sich bei diesen Maßnahmen hauptsächlich um eine soziale Integration.

Anders sieht es bei Schüler/innen mit Lernbehinderungen aus.

In den Classen mit relativ wenig Schüler/innen (12 bis 13) versucht der Klassenlehrer/die Klassenlehrerin durch Differenzierungsmaßnahmen und besondere Förderung diese Schüler/innen im Klassenverband zu integrieren. Auch wenn diese Schüler/innen am Ende des 6. Schul-

jahres, in ihrer Leistungsfähigkeit das geforderte Lernziel nicht erreichen, ist es ihnen doch möglich, ihre Grundschulzeit zusammen mit den gleichaltrigen Kindern der Gemeinde zu verbringen. Schließlich gibt es in Bourscheid selbst keine Sonderschulklassen, der Besuch einer Sonderschule wäre also gleichbedeutend mit einer „Absonderung“ oder „Ausgrenzung“, die in unseren Augen nicht wünschenswert ist.

In besonders schwierigen Fällen wird der Klassenlehrer/die Klassenlehrerin von einem Sonderpädagogen/einer Sonderpädagogin unterstützt. Der Sonderschullehrer/die Sonderschullehrerin versucht die Lerndefizite mit den Schüler/innen aufzuarbeiten. Das geschieht außerhalb des Klassenraumes.

Die dritte Maßnahme zur Integration wird seit zwei Jahren in einigen Bourscheider Klassen mit mehr als 20 Schüler/innen durchgeführt. Während mehrerer Stunden arbeiten zwei Lehrer/innen gleichzeitig in der Klasse, wobei das Hauptaugenmerk der zusätzlichen Lehrkraft auf die Schüler/innen mit Lernbehinderung gerichtet ist. Im Gegensatz zum „Förderunterricht“, wie er in größeren Schulen üblich ist, können hierbei alle Schüler/innen zusammen in einer Klasse bleiben und denselben Lehrstoff gleichzeitig durchnehmen. Die durch die zusätzliche Lehrkraft mögliche Differenzierung bleibt den Schüler/innen selbst weitestge-

hend verborgen, was ihrem Selbstwertgefühl entgegenkommt.

Bei allen geschilderten Maßnahmen zur Integration, handelt es sich um Ansatzpunkte. Wirkliche Konzepte fehlen leider noch, so wie wohl an den meisten Schulen Luxemburgs. Doch es gibt Bewegung in der Problematik und an dem nötigen Willen oder der Motivation fehlt es nicht. Eine Chance sehen wir auf jeden Fall in den Möglichkeiten, die uns das Schulprogramm zur Qualitätsentwicklung eröffnen.

Schulleiter André Thull

Schule ohne Ausgrenzung

Bericht über ein Projekt in Bulgarien

Seit Mai 2001 unterstütze ich im Auftrag der Lebenshilfe Wien, Inclusion International und des Landes-schulrates für Steiermark eine Schule in Pazardjik in Bulgarien bei der Entwicklung und Umsetzung integrativen Unterrichts.

In der 6. Grundschule Lüben Karawelow werden zurzeit 650 Kinder zwischen 6 und 14 Jahren unterrichtet. Sie sind auf 28 Klassen und eine Vorschulgruppe aufgeteilt. An der Schule unterrichten 48 Lehrer/innen und seit September 2002 eine Sonderpädagogin. Die Schule wird von einem Direktor und zwei Stellvertretern geleitet. Die Schule ist einfachst ausgestattet und befindet sich teilweise in einem schlechten baulichen Zustand. Zum großen Teil unterrichten die Lehrer/innen noch auf einem Podest stehend, frontal ihre Schüler/innen. Diese sitzen in ineinander festgeschraubten Bänken und Tischen.

Bei meinem ersten Besuch im Mai 2002 war ein wichtiger Teil meiner Arbeit Lehrer, Eltern, Schulaufsicht und die politisch Verantwortlichen von der positiven Entwicklung und den



Ineinander verschraubte Sessel und Tische

Erfolgen des gemeinsamen Unterrichts von behinderten und nicht behinderten Kindern in der Steiermark zu informieren. Ein weiterer bedeutender Teil war die Information über die notwendigen gesetzlichen Voraussetzungen für die Schaffung von Rahmenbedingungen für qualitätsvollen integrativen Unterricht. Vor allem aber das Nehmen von Ängsten und Sorgen der Betroffenen in Bezug auf das Halten von schulischen Leistungsstandards, aber auch auf das Wohlbefinden der Kinder.

Begeistert nahmen die Lehrer/innen am Workshop teil. Dabei wurden folgende Themen behandelt:

- 1) Inclusion bedeutet ...
- 2) Rahmenbedingungen
- 3) Didaktik der neuen Lehr- und Lernformen
 - Stationenplan
 - Wochenplan

- Freiarbeit
- Projektarbeit
- Lernreise

4) Leistungsfeststellung

5) Kooperatives Lehren und Lernen (2 gleichberechtigte Lehrpersonen unterrichten alle Kinder)

6) Elternarbeit

7) Soziales Lernen

- Problemlösungsspiele
- Stille Übungen
- Kennenlern-Spiele

Der Gedanke allerdings, den Unterricht auf die von mir im Workshop vorgestellte Weise zu verändern, diese neue Lehr- und Lernformen einzuführen, waren für die Teilnehmenden revolutionär. Es entstanden immer wieder intensive, begeisterte Diskussionen.

Mit September 2002 wurden in der oben genannten Schule drei Integrations-

Fünf Kinder mit Behinderungen wurden in die 1. Klasse aufgenommen, drei Kinder mit Behinderungen in die 5. Klasse und ein Schüler mit Behinderung in die 8. Klasse. Die Behinderungen reichen von Sprachproblemen, geistige Behinderungen bis hin zu spastischer Cerebral-Parese.

Die Klassenräume der 1. und 5. Schulstufe wurden verändert. Den festgeschraubten Tischen und Bänken wichen mobile Sessel und Tische.



Neue Klassenraumgestaltung

Die Lehrerpodeste wurden entfernt und Lesecken eingerichtet. Zusätzlich unterstützt eine Sonderpädagogin die Klassenlehrer/innen bei ihren Arbeiten.

Stolz führten die Lehrer/innen den Direktoren, mir und der Schulaufsicht bei den Unterrichtsbeobachtungen ihren veränderten, integrativen Unterricht vor. Die Akzeptanz der behinderten Kinder, die großteils aus Heimen kamen und vorher kaum unterrichtet worden waren, war sowohl bei den Mitschüler/innen als auch

bei den Lehrer/innen groß. Sie waren voll im Unterrichtsgeschehen integriert und machten bei allem begeistert mit. Manche wollten am Nachmittag gar nicht mehr zurück ins Heim gehen.

Ich half den Klassenlehrer/innen bei der Vorbereitung integrativen Unterrichts.

Wir arbeiteten offene Lernstunden in Bulgarisch und



Station: Schreiben der Zahl „6“

In diesen Stunden hospitierten die Direktoren, Beamte der Schulaufsicht und des Unterrichtsministeriums. In den jeweiligen Nachbesprechungen erläuterte ich die meiner Meinung nach positiven aber auch die noch nicht so gelungenen Abläufe des gesehenen Unterrichtes.

Freilich fehlt es an dieser Schule noch an vielen einfachsten Dingen (wie z. B. Tixo, um Plakate aufhängen zu können). Aber es fehlt nicht an Enthusiasmus und an der Begeisterung, mit der die Lehrer/innen dort

Lernreise



die neuen Herausforderungen annehmen.

Ein Schritt, den Grundsatz der Unesco-Deklaration zur „Erziehung ohne Ausgrenzung“ umzusetzen, wurde in der 6. Grundschule Lüben Karawelow erfolgreich getan: „... eine Regelschule mit integrativer Orientierung zu errichten, um diskriminierende Haltungen zu überwinden, offene Gemeinschaften zu schaffen, eine Gesellschaft ohne Ausgrenzung aufzubauen und Erziehung für alle zu erreichen.“

Die Beamten des Unterrichtsministeriums waren von der gelungenen Umsetzung des gemeinsamen Unterrichtes von behinderten und nicht behinderten Kindern begeistert und versprachen die gesetzliche Unterstützung durch das Ministerium.

Autorin

SOL Sabine Haucinger, seit 1981 Sonderpädagogin in verschiedenen ASO- und Schwerstbehindertenklassen in der LSS für körper- und mehrfach behinderte Kinder, seit 1992 Integrationslehrerin in der Hauptschule-Krones in Graz, ab 2001 Leiterin des SPZ für Sekundarstufe I am Bezirksschulrat und Leiterin des Zentrums für integrative Betreuung (ZIB) am Landeschulrat, Key-Person der European Agency für Steiermark



SOL Haucinger mit Direktor Dingilew

Thomas Schrei

Integration in der Republik Irland

Der nachfolgende englische Artikel wurde zum ersten Treffen des neuen Comenius Projektes (ICT strategies for overcoming literacy and numeracy difficulties for pupils with Special Educational Needs) des Sonderpädagogischen Zentrums, im 21. Wiener Gemeindebezirk, Herchenhahngasse 6, von unserer irischen Kollegin Stella Long verfasst.

Bei zwei vorangegangenen Reisen in die Republik Irland (1993/2001) konnte ich die Veränderungen im irischen Schulsystem sehr gut erkennen. Beim Besuch 1993 war es mir im Rahmen meines Studiums möglich, mehrere Grundschulen des Landes zu besuchen. Dabei konnte ich feststellen, dass Integration von Kindern mit speziellen Bedürfnissen nur sehr eingeschränkt stattfand und sich hauptsächlich auf Schülerinnen und Schüler mit geringen kognitiven Einschränkungen bezog. Auch bewegungsbehinderte Kindern wurden kaum integriert, zumeist war dafür die Bauweise der irischen Schulen nicht geeignet.

Die Veränderungen durch die im Artikel angeführten Green Papers (1992, 1995) waren acht Jahre später

schon sehr gut sichtbar. Es gibt nun vermehrt integrativ geführte Klassen, ein Doppellehrersystem wie wir es von Österreich gewohnt sind, ist jedoch (noch) nicht vorhanden. Viel mehr erfolgt die Förderung von Kindern mit speziellen Bedürfnissen durch Resource Teachers, die stundenweise in den jeweiligen Klassen eingesetzt werden. Diese Lehrer/innen haben außerdem noch beratende Funktion gegenüber den Mainstream-Lehrern und unterstützen sie bei didaktischen Fragen im sonderpädagogischen Bereich.

Eine überraschend und für mich erfreulich enge Zusammenarbeit gibt es im Special Educational Needs-Bereich zwischen der Schule und der Schulpsychologie.

Diese Kooperation wird gerade entwickelt und sieht für jeden Schulbezirk Psycholog/innen für Kinder mit speziellem Bedarf vor. Zu ihrem Aufgabenbereich gehört auch die Vernetzung von Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern.

Im Integrationsbereich arbeiten auch viele freiwillige Helfer stundenweise in den Klassen mit. Sie sind ein Teil des Teams und werden auch in die Vorbereitungen der Lehrer und Lehrerinnen einbezogen. Durch diese Personen ist meiner Ansicht nach auch eine recht gute Betreuung von Kindern mit speziellen Bedürfnissen in Integrationsklassen gegeben. Spezialschulen (vergleichbar unseren Sonderschulen)

haben in Irland aber noch immer ihre Berechtigung und werden vom Staat auch finanziell gefördert.

Der folgende Artikel gibt einen Überblick der Integration im irischen Schulsystem. Interessant sind auch die angeführten Links, die sehr gute Informationen über das irische Schulsystem liefern.

Autor

Mag. Thomas Schrei,
Studium der Psychologie,
nach dem Studium Zivildienst,
berufsbegleitende Ausbildung zum
Sonderschullehrer,
seit 1993 Lehrer am SPZ Herchenhahngasse,
seit 1998 Pädagogische Akademie
der Erzdiözese Wien, Strebersdorf
(Didaktik SU, Informatik, Interdisziplinäre
Wahlpflichtfächer VS/SSO),
Tätigkeit in der Lehrerfortbildung
am Pädagogischen Institut
Strebersdorf

Stella Long
M.Ed (Remedial)

Integration of Children with Special Educational Needs into Mainstream Education in Ireland

Traditionally the trend in Irish Education has been to educate children in two separate educational systems. Mainstream schools are located in villages, towns and cities throughout the country. Parallel to this, in larger towns and cities are Special schools that cater for the education of children with special needs. Special schools are in turn specialised also. Some cater for children with mild learning disabilities while others cater for children with moderate/severe learning disabilities. There are schools for the deaf and schools for the blind. This efficient model of special education has ensured that mainstream schools have not had to consider the education of children with special needs. This model of education has changed in the 1990's towards a policy of integration/inclusion.

Inclusive education was first recognised by the Irish Government in 1990. The Republic of Ireland signed an EU Council of Ministers

Charter, which obliged the Department of Education to actively promote the concept of inclusion. In 1992, the Green Paper on Education, *Education for a Changing World*, highlighted the need to establish greater equity in education particularly for those who were disadvantaged socially, economically, physically or mentally. The Report of the Special Education Review Committee (SERC), in 1993 was one of the most significant developments in special education in Ireland. This report has formed the basis for Department of Education policy on special education in recent years. More recent developments include the publication in 1995, of a White Paper on Education. This paper recognised the importance of children with special educational needs having the same opportunities and right of access to education as all the other students. The 1998 Education Act legislated for the rights of all children to an appropriate education. In order to provide for the inclusive education of children with special needs, the Department of Education extended the provision of a remedial service to all primary schools in 1999. This has been supported by the increased number of Resource Teachers appointed to schools to assist in the provision of an education to meet the needs of children assessed by a Psychologist as having disabilities. There has also been an increase in the numbers of Special Needs

Assistants in Irish Primary Schools. Irish teachers have the additional support of a National Educational Psychological Agency, which was set up in 1999. This Agency is to develop over a five-year period and its aim is to provide support to every primary school. A Special Needs Agency is currently in the process of being formed in Ireland. This agency will have responsibility for all special education in Ireland.

Consequently the shape of Irish Primary Schools is changing. Class teachers are now faced with the challenge of educating children with a variety of special needs.. Children with special educational needs are no longer automatically educated in special schools. Developing an inclusive education presents a major challenge to the Irish Education System. Many teachers in Ireland have had until recently, a limited knowledge of special needs. Pre-service education did not include a module on special educational needs. Opportunities for attending in-service courses in special education have only been provided in recent years. Early identification of children with special needs has not always been possible due to the lack of Educational Psychologists. Irish educators are committed to the policy of inclusion.

Education Centres throughout the country are providing lectures on various aspects of special

education. The Colleges of Education are running diploma and degree courses on special needs. The National Centre for Technology in Education (NCTE) has developed specialised ICT courses for special needs. In conclusion, there are encouraging signs of reform and change in Irish Primary Schools. The inclusive model of education is evolving in Irish Primary Schools.

Relevant Web Sites

Irish National Teachers Organisation:
www.into.ie

ScoilNet:
www.scoilnet.ie

National Centre for Technology in Education:
www.ncte.ie

Department of Education and Science:
www.gov.ie

References

I.N.T.O. (2000) Inclusion: Proceedings of Special Education Conference, Dublin: I.N.T.O.
Shevlin, Michael (1999) Special Education: Changing Perspectives in *Learn*, Volume 21, pp 20-25
Monaghan, Luke (2002) Inclusion in Education- Count Me In in *Learn*, Volume 24, pp 38-42
Shevlin, M. Kenny, M. McNeela (2002) Including Young People with Disabilities in Mainstream Schools: Exploring Implications for Support Teaching in *Learn*, Volume 24, pp 58-65

Autorin

Stella Long,
I teach as a Resource Teacher in three Primary Schools in Cashel, Co. Tipperary, Ireland.
My role is to provide additional support for children with special educational needs attending mainstream schools. I support both the pupil and the teacher.
This year I am supporting six students. Support is given using the withdrawal method. My pupils come to me for a period of either 30 or 60 minutes per day depending on the nature of their disability. I also provide advice to parents and teachers.
My official title is 'Resource Teacher'. I also use the letters after my name M.Ed(Remedial). I studied for a Masters Degree two years ago in the area of Special Education!!

Integration in Italien

Das italienische Schulsystem ist folgendermaßen gegliedert:

- 3-5 Jahre
privater Kindergarten (freiwillig)
 - 6-10 Jahre
Scuola Elementare (5 Jahre) – Gesamtschule
 - 11-13 Jahre
Scuola Media (3 Jahre) – Gesamtschule
 - 14-18 Jahre
Scuola Superiore – Matura
- Ende der Schulpflicht:
15 Jahre, aber alle Schüler/innen (auch die geistig behinderten) dürfen bis zum 18. Lebensjahr die Schule besuchen.

Das Klassenlehrer/innen-team hat die Möglichkeit, den Lehrplan für diese Schüler/innen ihren Fähigkeiten gemäß anzupassen. Prinzip ist es, alle behinderten Kinder in die allgemein bildende Schule aufzunehmen. Dabei darf pro Klasse nur ein behindertes Kind aufgenommen werden, die Obergrenze für solche Klassen ist 20 (sonst 25). Im Schulteam gibt es Stützlehrer/innen in allen Schulstufen. Grundsätzlich wurden in Italien alle Türen ausgewechselt, dass Rollstühle überall hinfahren können, alle Toiletten wurden behindertengerecht umgebaut. In der Scuola Elementare gilt das Team-Teaching-Prinzip, 3-4 Lehrer/innen arbeiten mit 2-3 Klassen. Pro Klasse

gibt es 28 bis 30 Unterrichtsstunden pro Woche, ab der 3. Klasse wird die erste Fremdsprache unterrichtet.

Die Fächer sind: Italienisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Sport, Geschichte, Geografie, Politik, Kunst und Musik. Ab der 3. Klasse werden entweder Englisch, Französisch, Deutsch oder Spanisch angeboten. Die Priorität liegt bei Englisch. In der 5. Klasse kommt eine zweite Fremdsprache hinzu. Religion ist freiwillig.

Für drei Lehrer/innen, die in zwei Klassen unterrichten, gilt:

Lehrer/in A ist für Sprache und für Kunst zuständig, Lehrer/in B für Mathematik, Naturwissenschaften und Musik und

Lehrer/in C ist für den Bereich Politik-Geschichte-Geographie und Sport.

In der 3. Klasse kommt dann noch

Lehrer/in D für die erste Fremdsprache hinzu.

Die Lehrerinnen und Lehrer haben im Plan insgesamt sechs bis acht Stunden außerhalb des regulären Stundenplans. Diese Stunden werden für Aktivitäten mit gehandikapteten Schüler/innen und für gemeinsame Konferenzen verwendet.

1977 wurde mit einem Gesetz das Recht aller Kinder auf Beschulung in der Normalschule festgeschrieben. Die „normalen“ Sonderschulen wurden geschlossen. Dies war eine Spätfolge der

68er-Bewegung, die sich die Umsetzung der Menschenrechte als gesellschaftliches Ziel gesetzt hatte. Im Anschluss daran folgte das Gesetz für Förderzentren mit regionaler und örtlicher Struktur. Ziel war die volle Integration in die italienische Gesellschaft. Dabei sollte die Freiheit und der Respekt den Behinderten gegenüber gesichert werden.

Dafür wurde überall der Gesundheitsdienst mit neuen Aufgaben betraut:

1. Funktionsdiagnose (z. B. neuropsychologischer Dienst für Kinder)
2. Spezialisierte Lehrer/innen für behinderte Kinder in den betroffenen Schulen
3. Erarbeitung eines individuellen Unterrichtsprogrammes
4. Hilfestellung bei der sehr genauen Unterrichtsplanung
5. Verstärkte Einbeziehung des Schulärztedienstes für
 - lernbehinderte bzw.
 - verhaltensauffällige Kinder

Früher lag die Verantwortung für gehandikapte Kinder allein bei der Familie, heute liegt die Verantwortung bei der Gesellschaft.

Grundziel in Italien ist es, die Kinder lebensfähig zu machen.

Marco Rech

Erfahrungsbericht zum italienischen Schulsystem

Die Schule, in der ich unterrichte, umfasst sechs Klassen mit insgesamt 103 Schüler/innen. Die geringe Schüleranzahl ergibt sich durch die Integration von behinderten Schüler/innen und durch die regionale Gegebenheit des Gebirgsgebietes.

Die Unterrichtsfächer in meiner Schule sind: Italienisch, Geschichte, Geographie, Mathematik, Sozialkunde, Naturwissenschaften (Chemie, Physik und Biologie), zwei Fremdsprachen (Englisch und Deutsch), Musik, Sport, Kunst und Religion. Einmal in der Woche findet Unterricht auch am Nachmittag statt – und zwar Arbeitsgemeinschaft (zwei Stunden) und Vertiefung (1 Stunde).

Außer den Fachlehrern gibt es in meiner Schule drei Lehrer/innen für die geistig behinderten Schüler/innen (in unserem Fall fünf Kinder).

Alle Kinder werden gemeinsam in einer Klasse unterrichtet und die speziell ausgebildeten Lehrer/innen sind nicht nur für die behinderten Schüler/innen, sondern für alle Kinder mit Schwierigkeiten zuständig.

Derzeit werden wegen finanzieller Schwierigkeiten die Betreuungsstunden jedoch weniger.

Der Erfolg der Integration ist im sozialen Bereich sehr groß. Am Anfang war es schwierig: Probleme mit Kolleg/innen, mit den Eltern der „normalen“ Kinder ...

Im Laufe der Zeit sind wir an den Schwierigkeiten und Problemen gewachsen – unsere Schulgemeinschaft hat sich zum Positiven verändert.

Als Vorteil unseres Schulsystems sehe ich, dass die Kinder bis zum 13./14. Lebensjahr zusammenbleiben (Gesamtschule) – und im Sozialleben atmen sie die wichtigsten Prinzipien einer toleranten Gesellschaft ein. Dadurch ist auch die Integration außereuropäischer Kinder kein Problem.

Autor

Dr. Marco Rech,
Dipl. Lehrer für Behinderte
Lehrer in der Scuola Media Statale
in Cesiomaggiore
Provinz Belluno, Veneto,
Norditalien

Classroom practice: Example Belgium – child with behaviour problems

This example is about a boy (J) in the first year of primary education.

Input

The school is situated in two buildings, one for preprimary education (children from 2,5-6 years old) and one for primary education (6-12 years old).

The school counts 239 pupils in total in the schoolyear 2000-2001 (87 children in pre-primary education – 4 groups and 152 children in primary education – 6 groups).

The school has a teaching staff of 15 teachers (full- and part-time) and one head-teacher. For the support of pupils with SEN (special educational needs) the school has a remedial teacher (4 hours a week within the own resources of the school), a support teacher in the framework of a specific policy of the Flemish minister of education to "extend the care" for pupils with SEN in regular primary schools (16 hours a week additional funding) and a support teacher from a special school for pupils with serious behaviour and/or emotional problems (2 hours a week within the additional

funding for "extending care"). This support teacher helps all the schoolteachers in dealing with pupils with socio-emotional problems and behavioural problems in general and especially with the inclusion of J (the boy with behavioural problems).

The school is situated in a village in the neighbourhood of a town (Leuven). The population is from average to high socio-economic class. A relevant context-variable is the presence of a home for children placed there by juvenile court.

Other school characteristics in favour for the inclusion of children with SEN are:

- great openness to the external community (parents, local community, other mainstream and special schools, external support, new concepts in education ...);
- a school culture that tries to let everybody concerned with the school, feel at home;
- the use of a pupil-assessment instrument throughout the whole schoolcareer.

Besides the persons inside the school to deal with the needs of pupils with SEN, the school can also make an appeal to:

- the pupil guidance centre (CLB Centra voor leerlingenbegeleiding) for at least half a day per week,
- support teachers from special schools (4 hours a week for a blind pupil)

and support teachers from special schools for pupils with serious learning disabilities (for helping the school in supporting pupils in the transition phase from pre-primary to primary education).

- therapists on a weekly bases in agreement with parents, the CLB, the home for children placed by juvenile court ...

The school has a very explicit policy concerning children with SEN (one of the six principles of the pedagogical project of the school states that "our education is focused on a special preference for the weaknesed pupils").

Concerning the inclusion project (as part of the "extending care"-project of the school), the starting principle is the development of a consultative approach of help and support aiming at a preventive, coaching and remedial process in which :

- the teacher is the first responsible person for the learning and well-being of the child. The teacher is the first expert;
- solutions are first given within the classroom;
- support is child and teacher orientated;
- the problems of the teacher and the support he needs are the most important issues;
- teacher and support teacher are searching together for possible and attainable interventions.

This project of cooperation between mainstream and special education within the framework of the extending care project runs for the first year in this school.

As already mentioned, the project fits in a general policy of the Flemish minister of Education for the broadening of the care for pupils with SEN in mainstream primary schools (programme that runs since the schoolyear 1993-1994). Within this general project, mainstream primary schools can get additional resources on the condition of having enough SEN children and the development and implementation of a specific action plan. Within this framework regular schools that participate have the opportunity to cooperate with a special school. To do so they can transfer some of their additional project resources to the special school in order to get support on a weekly bases. In the case of this school it means 2 hours a week.

The project is also an answer to the specific situation of the school (the nearness of the home) and the local school policy to strengthen the care for pupils with SEN and the use of cooperation with special education in this approach.

From the school's point of view the additional resources are essential for being successful. The most important issues concerning knowledge, attitudes, motivation of the teaching staff are:

- believing that children with behavioural problems can learn from and with other children on a positive manner;
- having an open attitude to children with SEN, to like and love them;
- having a strong believe, believing that you can play an essential role;
- willing to have additional training (knowledge and skills).

Process

The target group of the project consists of children with socio-emotional problems. The aim is to give them better chances to integration.

More specific:

- making the transfer from special education to mainstream and from mainstream to special if needed, easier;
- a decrease of the number of pupils that have to repeat a year;
- the acceptance of school-external support.

The parties concerned with the project are: classroom teacher, a school assistant (CLB), parents, headteacher, remedial teacher, staff from the home and the parents of these children if possible, external support persons. The special attention for parents in the project can be found in the open communication with parents, the specific organisation of contacts with parents, participation of parents in working groups ...

As far as the interventions are concerned that were found to be effective in the literature review, the situation in this school and project is as follows:

1. Team-teaching

The classroom teacher is supported by his colleagues in the first place (where there are two part-time teachers for a classgroup). This occurs during specific periods of work (working in small groups or individual in corners, remedial hours ...) and in the classroom itself. If needed the classroom teacher can make an appeal to the remedial teacher. Sometimes additional therapy and support from the special school teacher is given in the classroom.

2. Cooperative learning

The way the classroom is divided in 8 corners, gives children the possibility to work in small, heterogeneous groups. The pupils help each other. During playtime all children play together and learn to take each other into account. Especially for "J", the other children need to be more tolerant. On the other hand, the other children are in some way a good example for J (not existing in the same way in special school for children with behavioural problems). J participates in the play of other children. Reading takes place with several classrooms to-

gether (first, second and third year). This gives occasions to cooperative learning.

3. Individual planning

In the classroom there are moments that J needs to be on his own. His progress, results and behaviour are very frequently discussed. If necessary the school takes contact with the staff of the home. Rules are the same for everybody, but ... some behaviour that would not be accepted from the other pupils, are in the case of J neglected (screaming, putting off clothes, making reproaches, using dirty words ...). During some of the additional teacher hours for extending care, the classroom teacher works alone with J or in a small group together with other children with problems for some subjects.

4. Collaborative problem solving

On the level of the children, problems are discussed with the use of a story, a group discussion to find a solution for something that happened in the classroom, on the playground ... On the level of the teachers a very good briefing of everything that has occurred is essential. Also the evaluation-meetings with the staff of the home are very important and create a good understanding and cooperation. It is felt that

working in the same way in the different situations (home, school ...) is needed. Therefore a clear structure and clear agreements on what has to be done are important.

5. Heterogeneous grouping

Classgroups are deliberately heterogeneous. The schoolteam doesn't want homogeneous groups, neither on cognitive, psycho-motor, nor on affective level.

The additional teacher hours for extending care are used to help the child in the classroom, sometimes together with other children with difficulties.

The external support (1 hour a week of therapy) takes mostly place in the classroom, sometimes in another room. During another hour a week of psychotherapy the child goes to the practice of the therapist.

The curriculum

The child can always benefit from the additional hours extending care. The expectations are different in comparison with the other children (e.g. a reward when he makes ten exercises, while another child has to finish them all).

There is also differentiation in the homework.

Every week the children can take a book at home, specially chosen according to their reading level together with a list of questions on the content.

Punishing J is not very successful. Rewarding and encouraging are more effective. There are also moments where J has the opportunity to do nothing but then he gets the task later on. During these moments he has to take place in the back of the classroom. Because no attention is given to him during this time, teachers feel that this works because it never takes long before he asks to participate again.

Negative behaviour is neglected when possible.

Rewards follow much faster, for the other pupils the goals are set much higher.

In critical moments an extra teacher is needed in the classroom for the other children so that the classroom teacher can make time available for J.

To differentiate, teachers make use of ICT, specific materials and play-materials to practice some difficult subjects in a pleasant way. In the general teaching practice teachers make also use of different working methods, short periods of the same activity, working in corners every day, periods of groupwork ... Especially for reading and mathematics specific materials are used. The teachers also make use of a pupil-guidance instrument and make use of tests to follow the progress of the pupils.

The extending care project started in the school in the schoolyear 1996-1997. The schoolyear 2000-2001 was

the first school year in which cooperation with a special school was set up (J started in the first year of primary school). He was already present in the pre-primary school and his behavioural problems were known. The transfer to the primary school was well prepared. The whole school team is involved. The project was discussed on meetings.

In the beginning the school team was somewhat hesitating to apply for additional resources because it meant the development and implementation of a new way of working. But the existing need in the school was in favour of a positive decision. The project was implemented through additional training, meetings of teachers in the school, contacts with school external services, development of own materials, support from and exchange of materials with special education.

Problems that occurred were:

- problems concerning organisation (planning of teaching lessons, available rooms, time for discussion ...)
- changing in the general policy options
- the needed change in the way you work, in the implementation (it never comes to an end)
- resistance to change.

The project can be continued if the necessary additional resources are made available, when teachers are willing to do the needed efforts, their

capacity to deal with problems is strong enough and the cooperation with all those involved can be kept.

Output

On the level of learning of the child itself:
It is clear that the child can learn. When the circumstances are positive, when he gets positive attention he can become strongly motivated and willing to learn.

He has a strong relation with his teacher. The teacher is very important to him because this relation gives him a positive self-esteem.

For his social relations, he needs moments of individual attention ("time-out") in order to be able to work in group again. Working in small groups is easier (the teacher takes care of whom he will work together with). When there is a crisis, nothing helps. One has to neglect if possible. Although these problems occur, J has friends and can play together with other pupils.

Also other children with SEN benefit from the way the teacher works with J (more structure, more concrete instructions, clear rules ...) and from the specific materials that are developed. The other children without SEN learn to deal with differences, taking care for each other, being tolerant ...

The effects for the school team lay in more discussion between teachers about the general approach in the

school, the need for additional training (especially for socio-emotional problems).

Nevertheless, the integration/inclusion of this child with SEN is very difficult for the teacher. The learning process often gets disturbed. It needs a lot of patience and support from the teacher to keep the needs of the other children in balance.

There is also more understanding from the parents of the other pupils in the classroom.

Special Needs Education	Sonderpädagogischer Förderbedarf
-------------------------	----------------------------------

abnormal development	Entwicklungsabweichung
ability	Fähigkeit / Begabung
accommodation	Anpassung
activities of daily life	lebenspraktische Erziehung
adolescence	Jugendalter
adulthood	Erwachsenenalter
aggression	Aggression
amaurosis / blindness	Blindheit
assessment	Diagnostik / Gutachten
assessment of mental capability	Intelligenzmessung
behaviour disorders	Verhaltensgestört
behaviour modification	Verhaltensänderung
blind	Blind
vision impaired	Sehgeschädigt
brain	Gehirn
brain-injured child	hirngeschädigtes Kind
cerebral dysfunction	cerebrale Dysfunktion
chromosomal aberration / abnormality	Chromosomenabweichung
deaf	taub
hearing impaired	hörgeschädigt
disability	Beeinträchtigung
disabled pupils /students	behinderte Schüler
dyslexia	Lese- Rechtschreibschwäche
Evaluation of activities	Auswertung von Aktivitäten
external differentiation	äußere Differenzierung
handicapped/non handicapped disabled / non disabled	behinderte/nicht behinderte Schüler
handicaps/ disabilities	Behinderungen
impaired speech	Sprachbehinderungen
impairment	Schädigung
inclusion	„Eingliederung“, der Begriff wird als Weiterentwicklung von Integration im Sinne „Schule für Alle“ genutzt
integration	Integration
environmental influences	Umwelteinflüsse
learning ability	Lernfähigkeit
level of learning	Lernniveau

learning situation	Lernbedingung, -situation
learning behaviour	Lernverhalten
learning difficulty	Lernschwierigkeit
major disabilities	hochgradige Störungen
mentally retarded	geistigbehindert
movement	Motorik
motor / mobile	motorisch
movement of everyday life	Alltagsmotorik
manual movement	Arbeitsmotorik
isometric exercise	Muskeltraining
senso-motor	sensormotorisch
movement of writing	Schreibmotorik
physical education PE	Bewegungserziehung / Förderung
multiple handicapped	mehrfach behindert
perception	Wahrnehmung
perceptual disorder	Wahrnehmungsstörung
olfactory perception	Geruchswahrnehmung
gustatory perception	Geschmackswahrnehmung
visual perception	visuelle Wahrnehmung
auditory perception	auditive Wahrnehmung
tactile perception	Tastsinn
depth perception	Tiefenwahrnehmung
development of perception	Wahrnehmungsentwicklung
sensory training /	Wahrnehmungsförderung
physical development	motorische Entwicklung
physical and motor problems	motorische Probleme
physically handicapped	körperbehindert
reading and writing disability	Lese-Rechtschreibschwäche
school enrolment	Aufnahme in die Schule
segregation	Segregation
slow-learners /learning disabled	i. e. lernbehindert
specific support	angemessene, spezielle Unterstützung
sensual integration	sensorische Integration
social maturity	soziale Reife
social interaction	soziale Interaktion
social learning	soziales Lernen
social education	Sozialerziehung
speech impairment	Sprachbehinderungen

Support / provision	Unterstützung / Angebote
a normal child with needs	ein Kind mit Förderbedarf
Advancement	Förderung
advice centre	Beratungsstelle
centre of consulting	
agency	Geschäftsstelle, Büro (als Ganzes)
assessment	Einschätzung/Analyse
boarder	Kostenträger
catchment area	Einzugsbereich
compulsory schooling	Schulpflicht
compulsory age	Pflichtschulalter
danger of social isolation	Gefahr sozialer Isolierung
different educational targets	lernzieldifferent
diverse aims	lernzieldifferent
expert opinion	Gutachten
individual aims in curriculum	Lernzieldifferent
institutions of early intervention	Frühfördereinrichtungen
integration /support measure	integrative Maßnahme
integration class	Integrationsklasse
integration with a diverse and adapted curriculum	Integration mit verschiedenen Lehrplanangeboten
provision free of charge	Lehrmittelfreiheit
syllabuses	Lehrpläne
interior differentiation	innere Differenzierung
internal differentiation	innere Differenzierung
inclusive school	Gemeinsamer Unterricht / Integration
joint instruction / lessons	Gemeinsamer Unterricht
joint planning	gemeinsame Planung
joint teaching	gemeinsame Beschulung
level of performance	Leistungsniveau
measures on differentiating	differenzierende Maßnahmen
one's progress on school	ids. schulische Leistungen
assessment of performance	Leistungsbewertung
Physiotherapy	Krankengymnastik
recommendation	Empfehlung
remedial service	Förderunterricht
research into / on	Forschung über
a piece of research	Forschungsarbeit
to do research	forschen

School	Schule
Schools for the blind	Schule für Blinde
Schools for the deaf	Schulen für Gehörlose
Schools for the visually impaired	Schulen für Sehgeschädigte
Schools for the hearing impaired	Schulen für Hörgeschädigte
Schools for the mentally handicapped	Schulen für Geistigbehinderte
Schools for the physically disabled	
Schools for the sick	Schulen für Körperbehinderte
Schools for children with learning difficulties	Schulen für Kranke
Schools for children with speech defects	Schulen für Lernbehinderte / Förderschulen
Schools for children with behavioural problems	Sprachheilschulen
	Schulen für Erziehungshilfe (Verhaltensauffällige)
acoustic perception	akustische Wahrnehmung
age	Alter
chronological age	Lebensalter
mental age	geistiges Alter
Anthropological conditions	Anthropologische Bedingung
Autism	Autismus
compulsory school attendance	Schulpflicht
educational counselling	Erziehungsberatung
educational reform	Schulreform
fundamental learning	basales Lernen
headmaster	Schulleiter
independent living	autonome Lebensführung
knowledge acquired at school	Schulkenntnisse
lack of concentration	Konzentrationsschwäche
Occupational Therapy	Ergotherapie / Beschäftigungstherapie
psychiatric clinic	Psychiatrie
sheltered workshop	Werkstatt für Behinderte WfB
school child	Schulkind
school fees	Schulgeld
school inspector	Schulrat
school yard	Schulhof
school year	Schuljahr

research into / on	Forschung über
revision of syllabuses	Lehrplanrevision
stage	Praktikum
support centre resource centre centre of promotion	Förderzentrum
support on SEN	integrative Unterstützung
support teacher special teacher	Beratungslehrer Sonderschullehrer
Curriculum syllabuses subject related area related interdisciplinary	Curriculum Lehrpläne Fachorientiert Umfeld angepasst übergreifend
teacher training initial teacher training	Fortbildung Ausbildung
teacher support	Unterstützung von Lehrkräften (im Sinne von Aus- und Fortbildung sowie Unterstützung in der Schule)
teaching plan teaching methods education / teaching	Lehrplan Unterrichtsmethoden Unterricht
teaching plan demand	Lehrplananforderungen
teaching staff	Lehrerkollegium / päd. Personal
therapy treatments accompanied by therapy therapy orientated diagnosis speech therapy	Therapie therapiebegleitende Maßnahmen Förderdiagnostik / therapiebegleitende Diagnose Sprachtherapie
to adapt the curriculum to special needs education	das Curriculum dem Förderbedarf anpassen
to upgrade teacher qualifications	Lehrerkompetenzen erweitern
Voluntary / optional	freiwillig

School administration	Schulverwaltung
------------------------------	------------------------

board/ministry Federal Social Security Act law of children and adults welfare Youth Welfare Office local youth welfare office youth welfare office of the land schools maintaining bodies lower school supervising authorities school office academic supervision legal supervision parents council	Ministerium/Behörde BSHG/ Bundessozialhilfegesetz KJHG / Kinder und Jugendhilfe Gesetz Jugendamt Jugendamt (örtliche) Landesjugendamt Schulträger Schulaufsicht Schulamt Fachaufsicht Rechtsaufsicht Elternbeirat
--	--

adaptation	Anpassung
adaptation to the curriculum	Anpassung an den Lehrplan
additional educational support	zusätzliche Unterstützung
additional special equipment	spezielle Ausstattung
compulsory	verpflichtend
educational strategies	pädagogische Strategien
expert opinion	Gutachten
to deliver expert...	Gutachten abgeben
get an opinion....	Gutachten einholen
funding	Budget, Finanzierung, Staatsgelder Im Sinne der Mittelzuweisung für Bildungsbereiche
furtherance	Unterstützung
facilitate	unterstützen
promote	fördern
Individual Educational Plan IEP	Individueller Förderplan
key elements	Schlüsselemente
located nearby	wohnnah
mobile special educational service	mobile Beratung / Förderung
neighbourhood area	wohnnah
network	Netzwerk
objectives	Zielsetzung
aims / goals	Ziele
obstacles	Widerstände

participants	Teilnehmer
place of residence	Wohnort
prevention	Prävention
prophylactic measure prevention measures	vorbeugende Maßnahmen präventive Maßnahmen
remedial assistance	unterstützender Beistand
residence linked	Wohnortnah
self assurance	Selbstbewusstsein
source	Quelle (bei Literatur)
special educational needs	Sonderpädagogischer Förderbedarf
staff	Mitarbeiter / Personal
staff costs	Personalkosten
support	Unterstützung (im Unterricht)
appropriate support	angemessene Förderung
system advice	Systemberatung
to be on staff	zum Personal gehörend
weekly schedules	Wochenpläne

the educational system	das Bildungssystem
-------------------------------	---------------------------

Kindergarten pre-school primary school secondary school secondary stage II vocational school comprehensive school phase of orientation academies high school university	Kindergarten Vorschule Grundschule Weiterführende Schule / SEK I Sekundarstufe II Berufsschule Gesamtschule Orientierungsstufe Fachschulen Hochschule Universität
---	---

all-day school	Ganztagschule
amendment	Novellierung
Autophonist – speech therapy	Sprachtherapeut
boarding school	Internat
certifications	(Schul)Abschlüsse
child care worker	Erzieher
community worker social worker	Sozialarbeiter
comprehensive school	Gesamtschule

gifted children	begabte Kinder
half-day school	Halbtagschule
integrated comprehensive school	Gesamtschule IGS
mainstream	Schwerpunkt
mainstream school	Regelschule
ordinary school / regular school	
mainstream system	Regelschulsystem
management board	Lenkungsgruppe
nursery	Kindergärtnerin
nursery school	Kindergarten
orientation stage	Orientierungsstufe
part-time institutions	Einrichtungen mit begrenzter Zeit
pre-school education / nursery school	Kindergarten
primary education / primary school	Grundschule
school career	Schullaufbahn
school council	Schulkonferenz
school law / school act	Schulgesetz
decree	Verordnung
school report	Zeugnis
school rules	Schulordnung
schools for special education	Sonderschulen
secondary education /school	weiterführende Schulen
scheduled workplace	WfB Werkstatt für Behinderte
special school	Sonderschule
synergy	Synergie
teacher's council	Lehrerkonferenz
tertiary education	Fachschulen / Hochschulen / Unis
transition into work	Übergang in das Berufsleben
vocational education	berufliche Ausbildung

Bisher in dieser Reihe erschienene Hefte:

<u>Heft 1:</u> Idee und Ziele der sozialen Integration – Schulversuche / Schulversuchsmodelle zum gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder – Förderdiagnostik – Grundsätzliches zum Wochenplanunterricht	März 1993
<u>Heft 2:</u> Information über die Gesetzesnovellen – Buchstabenstraße – Integrativer Unterricht mit Stützlehrer in einer Klasse mit Abteilungsunterricht – Soziale Prozesse in Integrationsklassen	Sept. 1993
<u>Heft 3:</u> Sonderpädagogische Zentren – Materialien zur Diagnose und Förderung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf – Die ersten Schritte zur Freiarbeit – Sachunterricht in einer integrativen Klasse	Febr. 1994
<u>Heft 4:</u> Hörstörungen – Impulse zum Mathematikunterricht in einer Integrationsklasse – Teamteaching in Integrationsmodellen – Ein Jahr vor Schuleintritt – Die schulfremde Person	Okt. 1994
<u>Heft 5:</u> Schulprojekt Wasser – Sehschwierigkeiten und Sehbehinderungen – Kinder beobachten und fördern – MAPS-wenn man gemeinsam den Unterricht planen will – Alle gegen einen	April 1995
<u>Heft 6:</u> Die altersgemischte Klasse in der Integration – Stationenbetrieb – Sprachstörungen – Computer in der Integrationsklasse – Integrationspädagogik	Sept. 1995
<u>Heft 7:</u> Kinder, die uns besonders fordern – Verhaltensauffälligkeiten im Unterricht	Jänner 1997
<u>Heft 8:</u> Verhaltensauffälligkeiten – Integrative Beratungs- und Betreuungsformen in Österreichs Schulen	Okt. 1997
<u>Heft 9:</u> Integration in der Sekundarstufe I – Berufseingliederung – Unterrichtsbeispiele – Autistische Wahrnehmung	April 1998
<u>Heft 10:</u> Integration in der AHS – Sekundarstufe I	Jänner 1999
<u>Heft 11:</u> Integration auf der 9. Schulstufe – Berufsvorbereitung – Unterrichtsbeispiele – Fallstudie Pinzgau	Mai 1999
<u>Heft 12:</u> Sonderpädagogische Zentren in Oberösterreich – Theorie der multiplen Intelligenzen – Together-Schule der Zukunft – Auf dem Weg zum Beruf	Nov. 1999
<u>Heft 13:</u> Geistig behinderte Kinder am PC – Schuleingangsbereich – Planarbeit – Arbeit mit einem hörbehinderten Kind – „Behinderung-Anderssein“	Juni 2000
<u>Heft 14:</u> Berufsorientierung – Berufsvorbereitung	Jänner 2001
<u>Heft 15:</u> Pflegerische Betreuung im Schuldienst – Plattform Integration – Wintersportwoche – Förderdiagnostik und Förderpläne – Legasthenie – Bilingual Primary School	Sept. 2001
<u>Heft 16:</u> Alternative Pädagogik in Integrationsklassen	Mai 2002
<u>Heft 17:</u> Soziales Lernen und Teamentwicklung in Integrationsklassen	Dez. 2002

Bestellungen richten Sie bitte schriftlich (mit Schulstempel) an das:
 Zentrum für Schulentwicklung, Abteilung I, Kaufmannngasse 8, 9020 Klagenfurt
 Fax: 0463/54081-11 oder per e-Mail: office@zsel.at