

# Inhalt

<b>1 Inklusion!</b> .....	7
1.1 Ohne wissenschaftliche Fundierung geht nichts! .....	10
1.2 Pädagogische Psychologie trifft Inklusion .....	12
<b>2 Die Beteiligten</b> .....	14
2.1 Die Schülerinnen und Schüler .....	14
<i>Lernleistungen</i> .....	15
<i>Soziale Akzeptanz</i> .....	16
<i>Psychisches Wohlbefinden</i> .....	17
2.2 Die Eltern .....	22
2.3 Die Lehrpersonen .....	23
<i>Multiprofessionelle Teams</i> .....	26
<i>Aus- und Weiterbildung</i> .....	44
<b>3 Warum Diagnostik und wenn ja, welche?</b> .....	46
3.1 Lernt Ben Lesen und Rechnen? .....	52
3.2 Von der Lernverlaufdiagnostik zur individuellen Förderung .....	60
<b>4 Inklusiver Unterricht</b> .....	67
<i>Lerner sind unterschiedlich</i> .....	68
<i>Adaptivität des Unterrichts</i> .....	69
4.1 Dimensionen der Unterrichtsqualität .....	71
<i>Zum Denken herausfordern!</i> .....	73
<i>Lernprozesse konstruktiv unterstützen!</i> .....	77
<i>Klassenführung</i> .....	83
4.2 Kooperatives Lernen .....	97
4.3 Peer Tutoring .....	104

<b>5 Besondere Förderschwerpunkte</b> .....	108
5.1 Lernen .....	110
5.2 Geistige Entwicklung .....	118
5.3 Emotionale und soziale Entwicklung .....	130
<b>6 Leistungsbewertung im inklusiven Unterricht</b> .....	143
<b>Literatur</b> .....	148

VORSCHAU



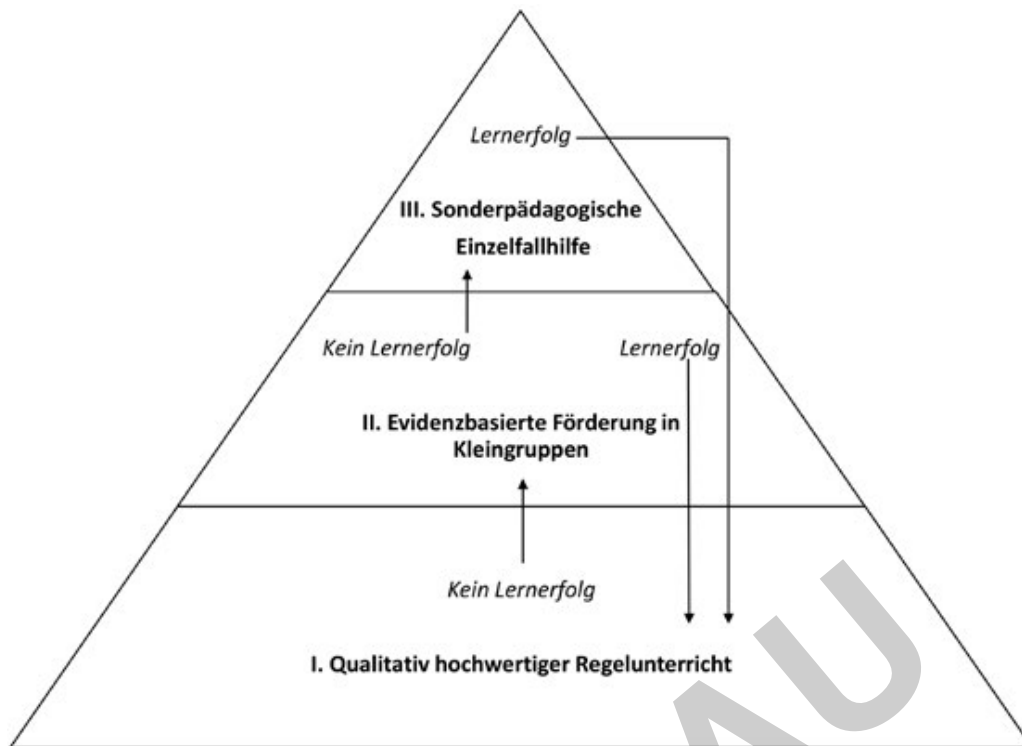
# 1 Inklusion!

In diesem Buch geht es um den inklusiven Unterricht. Es wird gezeigt, wie Kinder und Jugendliche unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen individuellen Voraussetzungen im inklusiven Unterricht lernen können, um sich Wissen und fachliche Kompetenzen anzueignen, sich dabei wohlfühlen und von ihren Peers anerkannt und akzeptiert werden. Besser gelingt das, wenn die Rahmenbedingungen passen, wenn also ausreichend materielle und personelle Ressourcen für einen Unterricht mit in vielerlei Hinsicht heterogenen Lerngruppen zur Verfügung stehen. Dazu gehört auch, dass die Lehrerinnen und Lehrer, die Hauptakteure der schulischen Inklusion, den Rücken gestärkt bekommen, um diese Aufgabe zu bewältigen. Das ist vor allen Dingen Aufgabe der Schulleitung, der Bildungsadministration und der Schulpolitik. Um die Rahmenbedingungen geht es in diesem Buch nicht. Stattdessen geht es um die wissenschaftlichen Erkenntnisse der Pädagogischen Psychologie zum Lehren und Lernen in heterogenen Lerngruppen und darum, wie Lehrerinnen und Lehrer diese Erkenntnisse für ihren Unterricht nutzbar machen können. Um es gleich vorwegzunehmen: Ich bin ein großer Befürworter der Inklusion. Wir leben in einer vielfältigen Gesellschaft. Wechselseitige Akzeptanz und das Miteinander müssen großgeschrieben werden. Ausgrenzung und Diskriminierung gehören meiner Meinung nach nicht in eine demokratische Gesellschaft, die sich zur Einhaltung der Menschenrechte verpflichtet hat. Deshalb müssen die entsprechenden Rahmenbedingungen für ein inklusives Schulsystem geschaffen werden. Geprägt wurde meine Auffassung zur Inklusion auch durch viele persönliche Erfahrungen. Ich habe Zivildienst in einem integrativen Kindergarten geleistet, meine eigenen Kinder besuchten eine integrative Schule, in der ich mich auch als Elternvertreter engagiert habe und seit Jahrzehnten pflege ich freundschaftliche Beziehungen zu behinderten Menschen und

## 2 Die Beteiligten

### 2.1 Die Schülerinnen und Schüler

In der Schule soll gelernt werden. Besser klappt das, wenn die Schülerinnen und Schüler ein positives Bild von sich und ihren Fähigkeiten haben, wenn sie motiviert sind und sich in der Schule akzeptiert sehen und wohlfühlen. Das gilt für alle Lernenden. Aber wie viel lernt beispielsweise Ben mit Förderbedarf im Bereich Lernen im inklusiven Unterricht? Wird er ausreichend gefördert? Erhält er im inklusiven Unterricht durch seine Peers vielleicht noch mehr und andere Anregungen als im Unterricht der Förderschule? Sind seine Lernleistungen genauso gut, als wenn er eine Förderschule besuchen würde? Der Erfolg darf aber nicht nur einseitig an einer positiven Entwicklung der schulischen Leistung gemessen werden. Aspekte der sozialen Akzeptanz sowie des psychischen Wohlbefindens dürfen nicht aus dem Blick geraten. Deshalb soll es in diesem Kapitel auch um die Frage gehen, wie sich Ben fühlt, der Schwierigkeiten im Rechnen hat und an einem Tisch mit Jakob sitzt, dem Ass im Rechnen. Fühlt er sich nicht wie ein kleiner Fisch im großen Teich, weil er voraussichtlich niemals vergleichbare Lernziele erreichen kann wie seine Mitschülerinnen und Mitschüler? Verliert er nicht die Lust sich anzustrengen und leidet auf Dauer nicht sein Selbstbewusstsein, weil er, egal wie sehr er sich auch anstrengt und lernt, keine vergleichbaren Lernleistungen erbringt wie seine Peers? Wird er von seinen Mitschülerinnen und Mitschülern trotz seiner schlechteren Schulleistungen akzeptiert? Lernleistungen (1), soziale Akzeptanz (2) und psychisches Wohlbefinden (3) sind zentrale Aspekte, an denen sich die schulische Inklusion messen lassen muss. Im Folgenden werden zu allen drei Aspekten Forschungsergebnisse vorgestellt und Wege aufgezeigt, wie Lehrpersonen die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler steigern, ihre soziale Ausgrenzung abschwächen und ihr Wohlbefinden schützen können.



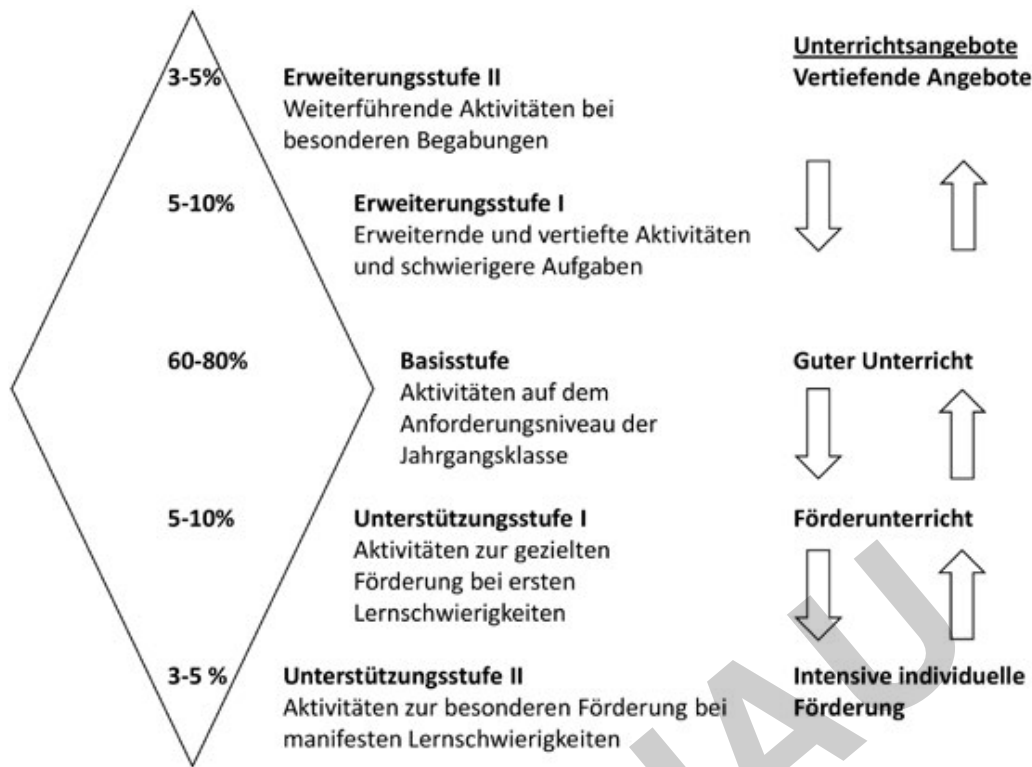
**Abbildung 4:** Förderebenen im RTI-Modell

durch das weiter unten beschriebene Rügener Inklusionsmodell erhöhte Aufmerksamkeit erfahren.

Die Anforderungen an einen Unterricht nach dem RTI-Paradigma sind hoch. Ohne verlässliche Lernverlaufsmessung und evidenzbasierte Unterrichtsmaterialien bzw. Förderkonzepte lässt sich der RTI-Ansatz nicht umsetzen. An geeigneten Verfahren mangelt es aber im deutschsprachigen Raum derzeit noch. Aus anwendungspraktischer Perspektive darf der zusätzliche zeitliche und organisatorische Aufwand für die Lehrpersonen durch den häufigen Einsatz diagnostischer Verfahren nicht unterschätzt werden. Davon abgesehen sind viele Lehrpersonen im Umgang mit diagnostischen Verfahren nicht versiert.

### Empirische Forschungsergebnisse des RTI-Ansatzes

Mit der Orientierung an evidenzbasierten Maßnahmen setzt der RTI-Ansatz auf Interventionen, die sich in empirischen Studien als wirksam erwiesen haben. Positiv wirkt zudem die Lernverlaufsdagnostik auf die Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Die Effekte werden jedoch stark davon beeinflusst, wie gewissenhaft der RTI-Ansatz in der Praxis umgesetzt wurde (Burns, Appleton &



**Abbildung 5:** Präventiv orientiertes Modell des schulischen Lernens (nach Wember, 2016).

Das fünfstufige Modell ist wie das RTI-Modell curricular orientiert und geht von einem in der Mitte liegenden Niveau (Basisstufe) mit Anforderungen gemäß Bildungsstandards und Rahmenlehrplänen aus, das von zwei Dritteln der Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe mit gutem oder hinreichendem Lernerfolg bewältigt wird. Das zentrale Niveau wird in zwei Richtungen ausdifferenziert: In zwei Erweiterungsstufen für die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler, die über das Jahrgangsstufenniveau hinaus Aufgaben und Anregungen erhalten. Auf der Erweiterungsstufe II sogar deutlich über das Jahrgangcurriculum hinausreichend, um besonders erfolgreich lernende Schülerinnen und Schüler zu motivieren und mit ausreichend anspruchsvollen Aufgaben herauszufordern. Und in zwei Unterstützungsstufen für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf aufgrund von Lern- und Verständnisschwierigkeiten. Auf der Unterstützungsstufe I erhalten fünf bis zehn Prozent der Schülerinnen und Schüler mit vorübergehenden Lernproblemen im Rahmen des regulären Unterrichts sofortige Förderung, um wieder am regulären Unterricht anzuschließen, vergleichbar dem RTI-Ansatz.

## 4 Inklusiver Unterricht

Eines ist klar: Damit Kinder und Jugendliche in inklusiven Klassen erfolgreich unterrichtet werden können, müssen die Rahmenbedingungen stimmen. Dazu gehören ausreichendes und entsprechend ausgebildetes Fachpersonal, die notwendigen Räumlichkeiten mit entsprechenden Ausstattungen und geeignete Klassengrößen. Dafür zu sorgen ist Sache der Politik und Bildungsadministration der verschiedenen Bundesländer bzw. der Schulverwaltungen in den einzelnen Kreisen und Städten. Das hat den Nachteil, dass es ein einheitliches, allgemeingültiges Konzept für eine inklusive Schule nicht geben kann. Der Vorteil ist jedoch, dass regionale Besonderheiten besser berücksichtigt werden können. In manchen Städten bestehen z. B. schon seit langer Zeit inklusive Netzwerke, in denen Schulen untereinander und mit freien Trägern und Vereinen kooperieren, angefangen bei Fahrdiensten bis hin zu therapeutischen Angeboten. Sie machen Inklusion an Schulen überhaupt erst möglich. Gewachsen sind solche Netzwerke mit der Einführung des gemeinsamen Unterrichts (GU) behinderter und nichtbehinderter Kinder in Integrationsklassen seit den 1980er-Jahren. Solche Netzwerke gilt es zu erhalten. Der weitaus häufigere Fall ist jedoch der, dass Schulen erst einmal ein inklusives Schulsystem entwickeln und Kooperationen mit Partnern des Umfelds auf den Weg bringen müssen. Die Bedingungen dafür sind von Schule zu Schule sehr verschieden, angefangen bei dem sozialen Umfeld einer Schule bis hin zu regionalen Besonderheiten (Betreuungsangebote für Kinder und Jugendliche, Vereine, Bibliotheken, Museen, Theater etc.). In das Angebots-Nutzungs-Modell der Unterrichtswirksamkeit von Andreas Helmke (2015) gehen solche Rahmenbedingungen als Kontextfaktoren ein, die in letzter Konsequenz die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler mit beeinflussen. Neben vielen weiteren Faktoren, die den Lernverlauf der Schülerinnen und Schüler ebenfalls beeinflussen, wie den professio-



nellen Kompetenzen der Lehrperson, der familiären Situation, der Motivation, Anstrengungsbereitschaft und den individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler kommt es aber vor allen Dingen auf die Qualität des Unterrichts an, damit effektive Lernprozesse bei den Schülerinnen und Schülern ausgelöst werden. Aber was genau kennzeichnet einen qualitativ hochwertigen Unterricht, und wie muss dieser gestaltet werden? Dieser Frage soll in diesem Kapitel nachgegangen werden. In einer inklusiven Klasse steht die Lehrperson vor der besonderen Herausforderung, den Unterricht für eine Schülerschaft zu gestalten, deren große Unterschiedlichkeit früher ausschlaggebend für eine segregierende Beschulung war. Eine Fortführung des herkömmlichen Regel- bzw. Förderschulunterrichts kann es da nicht geben. Die Pädagogische Psychologie hat zu einer inklusiven Unterrichtsgestaltung keine Patentrezepte anzubieten. Aus Studien zum Lehren und Lernen gibt es jedoch wissenschaftliche Erkenntnisse, die Lehrpersonen helfen können, Unterricht so zu gestalten, dass möglichst alle Kinder und Jugendlichen davon profitieren.

### **Lerner sind unterschiedlich**

Was schon für das Lernen im Regelunterricht galt, gilt für den inklusiven Unterricht erst recht: Kinder und Jugendliche sind unterschiedlich, und nicht alle können alles lernen, schon gar nicht in derselben Zeit.

Das liegt vor allem an den individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Nach Hasselhorn und Gold (2017) sind die fünf wichtigsten individuellen Lernvoraussetzungen

- die selektive Aufmerksamkeit und das Arbeitsgedächtnis,
- das Vorwissen,
- die Lernstrategien und ihre metakognitive Regulation,
- die Lernmotivation und die lernrelevanten Selbstkonzepte sowie
- die Volition und die lernbegleitenden Emotionen.

In ihren jeweiligen Ausprägungen ermöglichen und beschränken sie das Ausmaß der Lerngeschwindigkeit und des individuell erreichbaren Lernerfolgs. Spezifische Behinderungsformen, die das Lernen



## 6 Leistungsbewertung im inklusiven Unterricht

Lehrpersonen treibt die Frage um, wie sie die unterschiedlichen schulischen Leistungen in inklusiven Klassen bewerten sollen. Kann Jan, der sich in letzter Zeit wirklich sehr angestrengt und viel gelernt hat, die gleiche Note bekommen wie Marie, die mit Leichtigkeit viel bessere Leistungen erbracht hat und durchaus in der Lage wäre, noch bessere zu erbringen? Kann Jan für seine Mühen mit einer guten Note belohnt und motiviert werden, sich auch in Zukunft anzustrengen, wenngleich Marie eine realistische Einschätzung ihrer Leistungen und dieselbe Note erhält? Prinzipiell schon. Allerdings gestaltet sich die Leistungsbewertung innerhalb eines inklusiven Klassenzimmers noch komplexer, denn hier muss der heterogenen Schülerschaft und der damit einhergehenden Individualisierung des Unterrichts Rechnung getragen werden. Jan ist ein Förderschüler, und es wäre eine tolle Leistung für ihn, wenn er einen Hauptschulabschluss erreichen würde, während Marie die Versetzung in die Oberstufe anstrebt. Beide Kinder besuchen zwar dieselbe Klasse, sind aber in ihren Voraussetzungen und angestrebten Schulabschlüssen nicht miteinander vergleichbar. Es kommt also darauf an, wer bewertet wird, welche Funktionen mit der Leistungsbewertung verknüpft sind und mit welchen weiteren rechtlichen und schulorganisatorischen Bedingungen die Leistungsbewertung in ihren unterschiedlichen Funktionen jeweils verbunden ist.

Lehrpersonen müssen deshalb über die jeweiligen landesrechtlichen Bestimmungen genau informiert sein und den gegebenen Spielraum pädagogisch sinnvoll nutzen. Beispielsweise werden in Hessen nach der Verordnung zur Gestaltung des Schulverhältnisses (2011) Leistungsbewertungen definiert als ein pädagogischer Prozess, der im Dienste der individuellen Leistungserziehung steht und sich nicht nur auf das Ergebnis punktueller Leistungsfeststellungen, sondern auf den gesamten Verlauf der Lernentwicklung bezieht. Der Prozess