

1

Was ist das Anliegen des Buches?

Mit diesem Praxisbuch möchten wir Lehrerinnen und Lehrer erreichen, die sich für ihre Lernenden stark machen und denen daran gelegen ist, keine Schülerin und keinen Schüler zurückzulassen. Es soll Lehrkräften Hilfestellungen an die Hand geben, damit sie die Herausforderungen des zielgleichen und zieldifferenten Unterrichts noch besser meistern, an bereits Bekanntes anknüpfen, Erfahrungswissen einbringen und Neues ausprobieren können. Ansprechen möchten wir besonders die Lehrerinnen und Lehrer, die sich sehr um eine inklusive Beschulung bemühen, an einigen Stellen jedoch nicht genau wissen, wie diese in der täglichen Unterrichtsarbeit umgesetzt werden kann.

Wir nehmen Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in den Schwerpunkten Lernen und emotional-soziale Entwicklung in den Blick, gehen der Frage nach, wie zielgleicher und zieldifferenter inklusiver Unterricht gelingen kann, und betrachten den Umgang mit Nachteilsausgleich genauer. Das Puzzleteil Nachteilsausgleich mag im Gesamtkontext schulischer Inklusion zwar klein erscheinen, dennoch kann es einiges zum Gelingen beitragen.

Das sichere Erkennen und Beschreiben von Nachteilen, die aufgrund einer Beeinträchtigung bei Lernenden entstehen und das Ausgleichen dieser

Nachteile durch passgenaue Maßnahmen im weiterhin zielgleichen Unterricht wird zukünftig zu den Kernkompetenzen von Lehrkräften in der inklusiven Schule gehören müssen. Zudem sollten sich alle Lehrerinnen und Lehrer an Regelschulen gut gerüstet fühlen, gerade für Schülerinnen und Schüler mit deutlichem Unterstützungsbedarf im Lernen, ein qualitativ hochwertiges zieldifferentes Lernangebot vorhalten zu können.

Mit unseren Überlegungen zur inklusiven Unterrichtsgestaltung verbinden wir ausgewählte Handlungsmöglichkeiten, die ein gemeinsames Lernen unterstützen, wohl wissend, dass noch nicht an jeder Schule inklusionsförderliche Rahmenbedingungen in ausreichendem Maße vorhanden sind. Durchdachte Förderkonzeptionen, ausgereifte Förderbedingungen und positive Einstellungen der Lehrkräfte betrachten wir als Grundpfeiler des Gelingens. Im Bündel von Maßnahmen zur Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in inklusiven Settings sehen wir die personelle Ressource von Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen als unabdingbar an.

Wenn es uns also gelänge, bei den Lehrerinnen und Lehrern die Lust zu wecken, sich der Heterogenität ihrer Schülerschaft mit mehr Freude, mit mehr Enthusiasmus und – bedingt durch die Nutzung unseres Buches – mit mehr Sachkenntnis zu stellen, hätten wir unser eigentliches Ziel erreicht.

Getragen wurden wir dabei von folgendem inspirierenden Gedanken:

»Die Aufgabe der Schule ist es, das Gelingen zu ermöglichen,
nicht das Misserfolg zu dokumentieren.«
(Otto Herz)

2

Wie arbeiten Sie sinnvollerweise mit dem Buch?

Das vorliegende Praxisbuch bietet einen Einblick in ausgewählte Aspekte schulischer Inklusion und versteht sich als eine Verbindung aus empirischer Forschungslage und handlungsorientierten Empfehlungen für den Unterricht.

In den Kapiteln 3 und 4 betrachten wir die Herausforderungen (► Kap. 3), vor denen Lehrkräfte in einem inklusiven Bildungssystem stehen, und die Schülerinnen und Schüler in der heterogenen Lerngruppe (► Kap. 4). Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf in den Schwerpunkten Lernen und emotional-soziale Entwicklung werden in den Mittelpunkt der Auseinandersetzungen gerückt und deshalb ausführlicher beschrieben.

Die Frage »Wie gelingt zielgleicher Unterricht?« bildet ein Kernstück des Buches. Kapitel 5 befasst sich ausführlich mit der Suche nach ausgewählten Antworten und geht in diesem Zusammenhang auf die Schwerpunkte Differenzierung und Individualisierung (► Kap. 5.2) sowie Umgang mit Nachteilsausgleich (► Kap. 5.3) ein. Es werden Fallbeispiele angeführt und Maßnah-

men der Unterstützung für konkrete Lernschwierigkeiten und Störungsbilder im Bereich des Verhaltens entwickelt.

Die Besonderheiten von zieldifferen tem Unterricht werden im Kapitel 6 näher beleuchtet. Anhand bewährter Konzepte und Methoden erhalten Lehrkräfte Empfehlungen für den Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Schwerpunkt Lernen in der Grundschule (► Kap. 6.4) und im Sekundarbereich (► Kap. 6.5).

Die im Kapitel 7 betrachteten Punkte Förderplanung (► Kap. 7.1), schulisches Netzwerk und Arbeit im multiprofessionellen Team (► Kap. 7.2) sowie Fortbildung (► Kap. 7.3) sind unter dem Gesichtspunkt der Schulentwicklung gefasst. Fortbildungsbau steine zur inklusiven Schulentwicklung runden das Praxisbuch ab.

Folgende Piktogramme sollen der besseren Orientierung und Lesbarkeit dienen:

-  Mit diesem Zeichen werden Begriffe geklärt, Definitionen gegeben und fachlich besonders relevante Inhalte hervorgehoben.
-  Fallbeispiele sollen helfen, den fachlichen Inhalt anhand einer konkreten Schülerin oder eines konkreten Schülers zu erklären.
-  Praxisbeispiele oder Hinweise illustrieren Gesagtes und ermöglichen einen Transfer in Schule und Unterricht.

3

Einführende Überlegungen zum Thema schulische Inklusion

3.1 Vor welchen Herausforderungen stehen Lehrkräfte in einem inklusiven Bildungssystem?

Das Thema Inklusion stellt im Kontext von Schule und Bildung derzeit eine der größten Herausforderungen für Lehrkräfte dar. Schulische Inklusion gehört in fast allen Lehranstalten Deutschlands bereits zum pädagogischen Alltag. Das Grundverständnis, die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler verstärkt in den Mittelpunkt des pädagogischen Handelns zu rücken und die Einbeziehung aller Kinder und Jugendlichen zum pädagogischen Alltag werden zu lassen, wächst bei zunehmend vielen Lehrerinnen und Lehrern. Dennoch fehlt Kolleginnen und Kollegen nach eigenen Angaben zuweilen das notwendige Rüstzeug, um die neuen Aufgaben, die im Zuge der Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auf sie zukommen, bewältigen zu können. Ein großer Teil der Verantwortung liegt hier im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften. Mittlerweile sind inklusive Inhalte zu einem festen

Bestandteil der Hochschulausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer aller Lehrämter geworden. Die Lehrerbildungsgesetze der Bundesländer enthalten hierzu verbindliche Angaben. Auch in der zweiten und dritten Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung werden den Lehrkräften aller Schularten – wenn auch nicht verpflichtende – Angebote unterbreitet, die ihnen ermöglichen sollen, ihr diesbezügliches Wissen zu erweitern.

Um schulische Inklusion überblicksartig zu betrachten, darf sie als neu zu malendes Bild verstanden werden. Selbstverständlich sind nicht alle Elemente dieses Bildes von Grund auf anders zu denken. Bewährte organisatorische Strukturen von Institution Schule und wertvolle Erfahrungen im didaktisch-methodischen Bereich fließen ein. Einige Aspekte ändern sich dennoch und es bleibt unabdingbar, sich mit diesen intensiver auseinanderzusetzen, soll Inklusion zu einem Leitbild von Schulentwicklung werden.

In der inklusiven Schule lernen Kinder und Jugendliche unabhängig von ihren individuellen Lernvoraussetzungen und ihren schulischen Leistungen in heterogenen Lerngruppen der Regelschule. Alle Lernenden werden gemäß ihrer Stärken und Schwächen individuell gefördert und gefordert. Das Bild einer solchen inklusiven Schule entstehen zu lassen, fordert von Regelschullehrkräften, Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen und weiteren am Prozess beteiligten Professionen, Inklusion vor allem als Chance zu betrachten und sich neuen Aufgaben zu stellen. Der äußere Rahmen des Bildes von schulischer Inklusion setzt mit den gesetzlichen Perspektiven und den aktuell im jeweiligen Bundesland geltenden Rechtsvorschriften relativ feststehende Handlungsvorgaben. Diese Richtlinien gelten für alle im Schulsystem Agierenden.

Das Innere des Bildes kann aus verschiedenen Einzelaspekten zusammengefügt werden, deren Ausgestaltung, Zusammensetzung, Nuancierung und Priorisierung in der Verantwortung einer jeden inklusiven Schule liegt. Während des Zeichnens ergeben sich unterschiedliche Gestaltungsmöglichkeiten, die von Professionalität geprägt sein sollten. Kreativität, Innovation und regionale Gegebenheiten dürfen und sollten einfließen. Das Ergebnis des Prozesses inklusiver Schulentwicklung wird für jede inklusive Schule ein anderes, jeweils eigenes Bild ergeben.

Bestimmend wirkt im äußeren Rahmen die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (UN-BRK), die seit 2009 für Deutschland verbindlich gilt und in deren Zuge man sich dazu verpflichtet hat, ein inklusives Bildungssystem zu etablieren. Alle Kinder und Jugendlichen mit Behinderung haben demnach das Recht, am Unterricht einer Regelschule teilzunehmen. Das Ziel ist es, ein Schulsystem zu entwickeln, das allen Kindern und Jugendlichen, ganz gleich, ob mit oder ohne Behinderung, gerecht werden kann.

3.1 Vor welchen Herausforderungen stehen Lehrkräfte in einem inklusiven Bildungssystem?

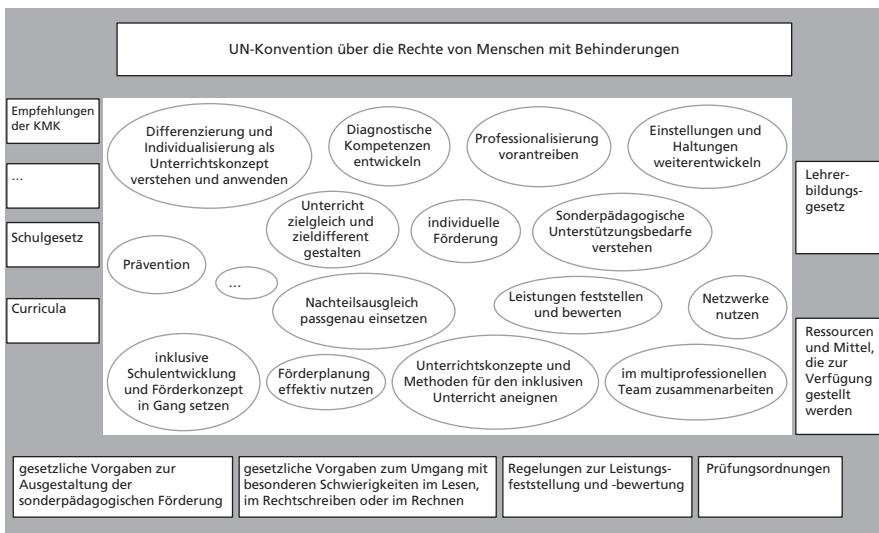


Abb. 3.1: Herausforderungen auf dem Weg zu einem inklusiven Bildungssystem

Welcher Inklusionsbegriff im Kontext Schule zugrunde gelegt wird, ist noch nicht hinreichend geklärt. Die Diskussion um die Frage, ob Inklusion und Integration unterschiedliche Ideen des Herangehens beinhalten, bestimmt den aktuellen Diskurs nach wie vor. Vorherrschend werden drei Positionen unterschieden: zum einen, dass zwischen Inklusion und Integration zu unterscheiden ist (Schnell & Sander, 2004), zum anderen, dass es keinen grundlegenden Unterschied zwischen Inklusion und Integration gibt (Preuss-Lausitz, 2019), und nicht zuletzt, dass es völlig irrelevant sei, diese Frage zu diskutieren (Jantzen, 2018), sondern es vielmehr darauf ankäme, wie der gemeinsame Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen gestaltet wird (Lambrecht, 2020). Insofern scheint es sinnvoll, Inklusion als Transformationsprozess zu verstehen, »... in dem durch Teilhabe statt durch Fürsorge die Verankerung in der eigenen Generation möglich wird« (Sasse 2014, S. 119).

Schulische Inklusion umfasst die *Institution Schule*, den *Unterricht* selbst und auch das berufliche Arbeitsfeld der *Lehrkräfte* verschiedener Professionen und hat sich zu einer Notwendigkeit entwickelt, weil die Akzeptanz der Verschiedenheit von Kindern und Jugendlichen gesellschaftlicher Konsens geworden ist (Sasse & Schulzeck, 2021).



Nach wie vor wird diskutiert, ob einem engen oder einem weiten Inklusionsbegriff gefolgt werden soll. Im weiten Verständnis von schulischer Inklusion wird diese weitgehend mit Integration gleichgesetzt. Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf werden gemeinsam zielgleich oder zieldifferenziert unterrichtet. Qualifikations- und Allokationsfunktion von Schule werden nicht in Frage gestellt. Die Erlangung eines Schulabschlusses wird für alle angestrebt. Zu diesem Zwecke werden auf der Basis einer multiprofessionellen Kooperation individuelle Hilfen entsprechend des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfes der Kinder und Jugendlichen realisiert. Gemäß dem weiten Verständnis von Inklusion erfahren die Lernenden ein hohes Maß an Gemeinschaft und Wertschätzung unabhängig vom Leistungsstand. Der Unterricht wird binnendifferenziert im Sinne einer Adaption von Lernzielen und Unterrichtsmethoden durchgeführt. Maßnahmen der äußeren Differenzierung greifen nur in Ausnahmefällen.

Der enge Inklusionsbegriff nimmt die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung in den Blick. Die separate Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarfen wird als diskriminierend erachtet, »weil die Betroffenen durch die Trennung von ›normal‹ entwickelten Gleichaltrigen wesentlicher Erfahrungs- und Bildungsmöglichkeiten beraubt würden« (Schöning & Fuchs, 2016, S. 12).



»Welcher Akzentuierung von Inklusion man sich auch anschließen mag, geht es im Kern doch immer um die Aufgabe, jedem Einzelnen gerecht zu werden« (Schöning & Fuchs, 2016, S. 15).

Mit ihren Empfehlungen reagiert die Kultusministerkonferenz (KMK, 2011) auf die ländergemeinsamen inhaltlichen Anforderungen inklusiven Unterrichts und nimmt so ihre Aufgaben zur Bildungskoordination und -entwicklung in Deutschland wahr. Darüber hinaus ermöglicht dieses Gremium einen Erfahrungsaustausch und bemüht sich um Konsensbildung in länderübergreifenden Themenbereichen. Die KMK veröffentlicht Empfehlungen zur inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen und gibt Hinweise zur Umsetzung der schulischen Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit Behinderungen.

Die Schulgesetze, die Lehrerbildungsgesetze und die Vorgaben zur Ausgestaltung der sonderpädagogischen Förderung sind in den Bundesländern auf ein inklusives Bildungssystem ausgerichtet und unterliegen einer ständigen Aktualisierung. Dies betrifft auch weitere, im Zusammenhang mit Inklusion stehende Gesetze, Verordnungen und Erlasse.

3.1 Vor welchen Herausforderungen stehen Lehrkräfte in einem inklusiven Bildungssystem?

Bei der Gestaltung des Bildinneren ist die Schule selbst gefragt. Hier gilt es, sich mit einzelnen ausgewählten Punkten intensiver zu beschäftigen und gemeinsam das Bild von schulischer Inklusion zu schaffen, das zur eigenen Schule passt.

Die in Abbildung 3.1 genannten Punkte zur Bildgestaltung folgen weder einer Reihung noch erheben sie einen Anspruch auf Vollständigkeit. Vielmehr gibt es große Überlappungen, denn alle Schulentwicklungsthemen stehen in einem inneren Zusammenhang. Beginnt sich ein Rad zu drehen, drehen sich die anderen Rädchen mit. In der intensiven Auseinandersetzung mit einem ausgewählten Schwerpunkt werden weitere Aspekte zu akzentuieren sein. Will eine Schule beispielsweise ihr Schulprogramm um förderkonzeptionelle Gedanken erweitern, wird dies zu einem intensiveren Nachdenken über Unterrichtskonzepte und Methoden führen, was wiederum die Gedanken möglicherweise zur Gestaltung von zielgleichem und zieldifferentem Unterricht lenkt. Um sonderpädagogische Unterstützungsbedarfe besser zu verstehen, wird ein Kollegium die eigenen diagnostischen Kompetenzen hinterfragen und sich mit Nachteilsausgleich befassen.

Voraussetzung für eigenständige und gut reflektierte Schulentwicklungsprozesse ist eine intensive Auseinandersetzung mit den einzelnen Inhalten. Nicht alle als wichtig erachteten Schwerpunkte werden auf einmal zu bearbeiten sein. Schulentwicklung heißt auch, Prioritäten festzulegen und Qualifikationen auf die einzelnen Teammitglieder zuzuschneiden.

An vielen Stellen inklusiver Schulentwicklung haben Lehrkräfte bereits Erfahrungen sammeln können und bringen daher beste Voraussetzungen für innovative und kreative Gestaltungsprozesse mit. Nicht alles ist neu und anders, aber es geht darum, bewährte Instrumente pädagogischer Praxis für die Umsetzung in der inklusiven Schule zu prüfen und zu vertiefen. So bedarf es zu einigen Fragen im Zusammenhang mit dem zielgleichen und zieldifferenten Unterricht und mit dem passgenauen Einsetzen von Nachteilsausgleich möglicherweise weiterer Auseinandersetzung. Hierfür finden sich in diesem Buch einige Lösungsvorschläge.

Weitere Themen müssten über die in diesem Praxisbuch betrachteten Inhalte hinaus näher beleuchtet und aufgearbeitet werden, z. B. Themen wie diagnostische Kompetenzen oder Leistungserhebung und -feststellung in der inklusiven Schule.

3.2 Welche Aufgabenfelder ergeben sich in der inklusiven Schule?

Mit den Aussagen zu den verschieden gelagerten Herausforderungen (► Kap. 3.1) wurde bereits deutlich, dass die Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems die Lehrkräfte aller Schulararten vor Aufgaben stellt, die sich inhaltlich verändern.

Hierbei unterscheiden sich die Aufgabenfelder der Lehrkräfte in den verschiedenen Professionen an der einen oder anderen Stelle voneinander, aber unter dem Strich sind an einer inklusiven Schule alle tätigen Kolleginnen und Kollegen, gleich ob Regelschullehrkraft oder sonderpädagogische Lehrkraft, mit den Kindern und Jugendlichen befasst, die an der jeweiligen Schule lernen. Alle sind für ihre Schülerschaft mitverantwortlich und daran interessiert, sie bestmöglich zu unterrichten, zu beraten, zu unterstützen und zu begleiten. In diesen Prozess sind alle unterschiedlich eingebunden und bringen sich im Rahmen ihres Tätigkeitsfeldes mit ihrer Expertise ein. Sinnvoll erscheint es, die Aufgaben der einzelnen Beteiligten genau zu kennzeichnen, um ein Agieren aus der eigenen Profession heraus zu ermöglichen. Im Kapitel 7 werden beispielsweise die Verantwortlichkeiten der Regelschullehrkräfte, der Sonderpädagogin oder des Sonderpädagogen, der unterstützenden pädagogischen Fachkräfte, der Schulbegleitung und der Schulsozialarbeit betrachtet (► Kap. 7.2). Um eine möglichst effektive Unterstützung aller Lernenden zu erwirken, ist es ratsam zu beleuchten, welche gemeinsamen Aufgaben zu erfüllen sind und an welchen Stellen es einer deutlichen Spezialisierung bedarf. Diese arbeitsteilige und ressourcenorientierte Betrachtungsweise richtet sich danach, in welchem Zusammenhang pädagogische Aufgaben zu erfüllen sind. Geht es um die Durchführung des inklusiven Unterrichtes, werden diese hauptsächlich für Regelschullehrkräfte und sonderpädagogische Lehrkräfte arbeitsteilig zu bestimmen sein. Geht es um die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler, sind alle am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten einzubeziehen und deren Aufgaben festzuschreiben. Eine Klarheit bezüglich der in der inklusiven Schule zu erfüllenden Aufgabenfelder fördert eine Spezialisierung der beteiligten Fachkräfte und trägt dazu bei, spezifisches Fachwissen zu entwickeln, zu erweitern und effektiv zum Einsatz zu bringen.

Zu den wesentlichen Aufgabenfeldern, die Lehrkräfte in der inklusiven Schule zu erfüllen haben und deren Inhalte sich in diesem Zuge verändern, gehören Unterricht und Vermittlung, Kooperation und Zusammenarbeit,