

**34. Bundeskongress der GGG**  
**Bremen 13.11.2015**

# Schule der Vielfalt

---

Gelingsbedingungen  
für eine inklusive  
Bildung

Prof. Dr. Rolf Werning



Leibniz  
Universität  
Hannover

# Vorbemerkungen

- Inklusion hat eine globale und eine regionale Agenda
- Inklusion trifft in Deutschland bisher sehr selten auf eigene biographische Erfahrungen von Lehrkräften und Eltern
- Inklusion trifft in Deutschland – insbesondere in der Sekundarstufe I - auf ein strukturell selektives Schulsystem

# Dimensionen von Inklusion

- Inklusion als gemeinsame Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderungen
- Inklusion als Konzept zur Überwindung von Diskriminierung aller Risikogruppen in Schule  
(Minimierung von Diskriminierung – Maximierung von sozialer Teilhabe)
- Inklusion als Konzept zur institutionellen Entwicklung einer Schule für alle
- Inklusion als Werteorientierung

(vgl. Ainscow et al. 2006; Werning 2010)

# **Inklusive Pädagogik umfasst die Veränderung der Schulkultur**

- durch die Verbesserung des Zugangs aller Schüler zu einer Schule für alle;
- durch die Förderung und Verbesserung der Akzeptanz aller Schüler durch die Lehrkräfte;
- durch die Maximierung und Optimierung der sozialen Teilhabe aller Schüler am Unterricht und am Schulleben;
- durch die Entwicklungs- und Leistungsförderung aller Schülerinnen und Schüler.

(vgl. Artiles u.a. 2006, 67; Werning & Löser 2010)

Welche Chancen bieten heterogene  
Lerngruppen für die Lernentwicklung?

# IQB Ländervergleich 2011

## **Untersuchung der Kompetenzen von Viertklässlern an Förderschulen Grundschulen.**

Bei gleichem sozioökonomischem Status, gleichen kognitiven Grundfähigkeiten und Bildungsaspirationen entsprechen die Leistungsrückstände der Förderschülerinnen und -schüler dem Lernzuwachs von etwa einem halben Schuljahr in Mathematik, einem halben Schuljahr im Lesen und annähernd einem Schuljahr im Zuhören.

# Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf „Geistige Entwicklung“

Studie von Dessemontet et al. 2011:

- Die Lernfortschritte der integrierten Kinder mit geistiger Behinderung sind mindestens genau so groß wie die vergleichbarer Schülerinnen und Schülern in Förderschulen.
- Vorteile für die integrierten Kinder fanden sich im Bereich Sprache, was auf die stimulierende Lernumgebung in inklusiven Klassen im sprachlichen und kommunikativen Bereich zurückgeführt wird.

# Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf „körperlich-motorische Entwicklung“

Literaturrecherche von Walter-Klose (2013) über 81 nationale und internationale Studien der letzten 40 Jahre :

Die Befunde zu den Ergebnissen schulischer Bildung zeigen hier, dass sich – wie auch in den anderen Förderschwerpunkten – die Kinder und Jugendlichen mit Körperbehinderung im gemeinsamen Unterricht gleich oder besser entwickeln als vergleichbare Mitschüler mit Körperbehinderung, die eine Förderschule besuchen.



# Inklusion und nachschulische Entwicklung

- **Studie von Salend (1999) in den USA**
  - Er berichtet, dass Schüler/-innen mit Behinderungen, insbesondere mit körperlichen Beeinträchtigungen, die häufiger am Gesamtunterricht teilnahmen, mit größerer Wahrscheinlichkeit
    - **den Übergang in eine höhere Bildungseinrichtung (z.B. College) schafften**
    - **nach der Schule eine Anstellung mit angemessener Bezahlung fanden**
    - **selbständig leben konnten**
    - **in ihrer Gemeinde sozial integriert waren**
    - **verlobt oder verheiratet waren.**
- **Studie von Myklebust (2006) in Norwegen**
  - „Schüler/-innen, die ausschließlich inklusiv unterrichtet wurden waren in viel größerem Ausmaß erfolgreich als die anderen. Fast 60% von ihnen erreichten das (erwartete) Kompetenzniveau der Sekundarstufe II, während die übrigen dies nur zu 35% erreichten.“
- **Studie von Eckart u.a. (2011) in der Schweiz**
  - „Junge Erwachsene, die ehemals eine Regelklasse besucht haben, können einen deutlich höheren Ausbildungszugang realisieren als junge Erwachsene aus Sonderklassen für Lernbehinderte.“

# Effekte der Inklusion auf schulische Leistungen der Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf

Möller (2013, 27) kommt in seinem Überblicksartikel zu dem Ergebnisse, „dass die inklusive Beschulung sich eher nicht generell negativ auf die Leistungen der Schüler ohne sonderpädagogischen Förderbedarf auswirkt“.

Die Ergebnisse des Hamburger Schulversuch „Integrative Regelklassen“ zeigen auf, dass Heterogenität, insbesondere unter belasteten Rahmenbedingungen, durchaus Risiken mit sich bringt. Dies gilt in besonderer Weise, wenn bei zunehmender Heterogenität die Leistungsspitze ausgedünnt wird und damit gerade für die verbliebenen leistungsstarken Schülerinnen und Schüler die förderlichen Lernbedingungen reduziert werden (vgl. Hinz, Katzenbach, Rauer, Schuck, Wocken & Wudke 1998)

Perspektiven:

Erfolgreicher Umgang mit  
Heterogenität setzt spezifische  
Bedingungen voraus

# Erfahrungen von Jakob-Muth Preisträgerschulen



**Jakob Muth-Preis**  
für inklusive Schule

| BertelsmannStiftung

[Kontakt](#) [Sitemap](#) [Impressum](#)

Suchbegriff



# Unterschiedliche Ausgangssituationen der Schulen

## **Inklusion als Gründungsmerkmal („Inclusion by design“)**

*Zielsetzung Integration/Inklusion  
zu Beginn der Entwicklung*

Schüler/innen aus relativ gut  
situierten Familien aufgrund  
des Einzugsgebiets bzw.  
Privatschulstatus

## **Inklusion als Prozessmerkmal („Inclusion by process“)**

*Zielsetzung Integration/Inklusion als Reaktion  
bzw. Erweiterung  
in der Entwicklung*

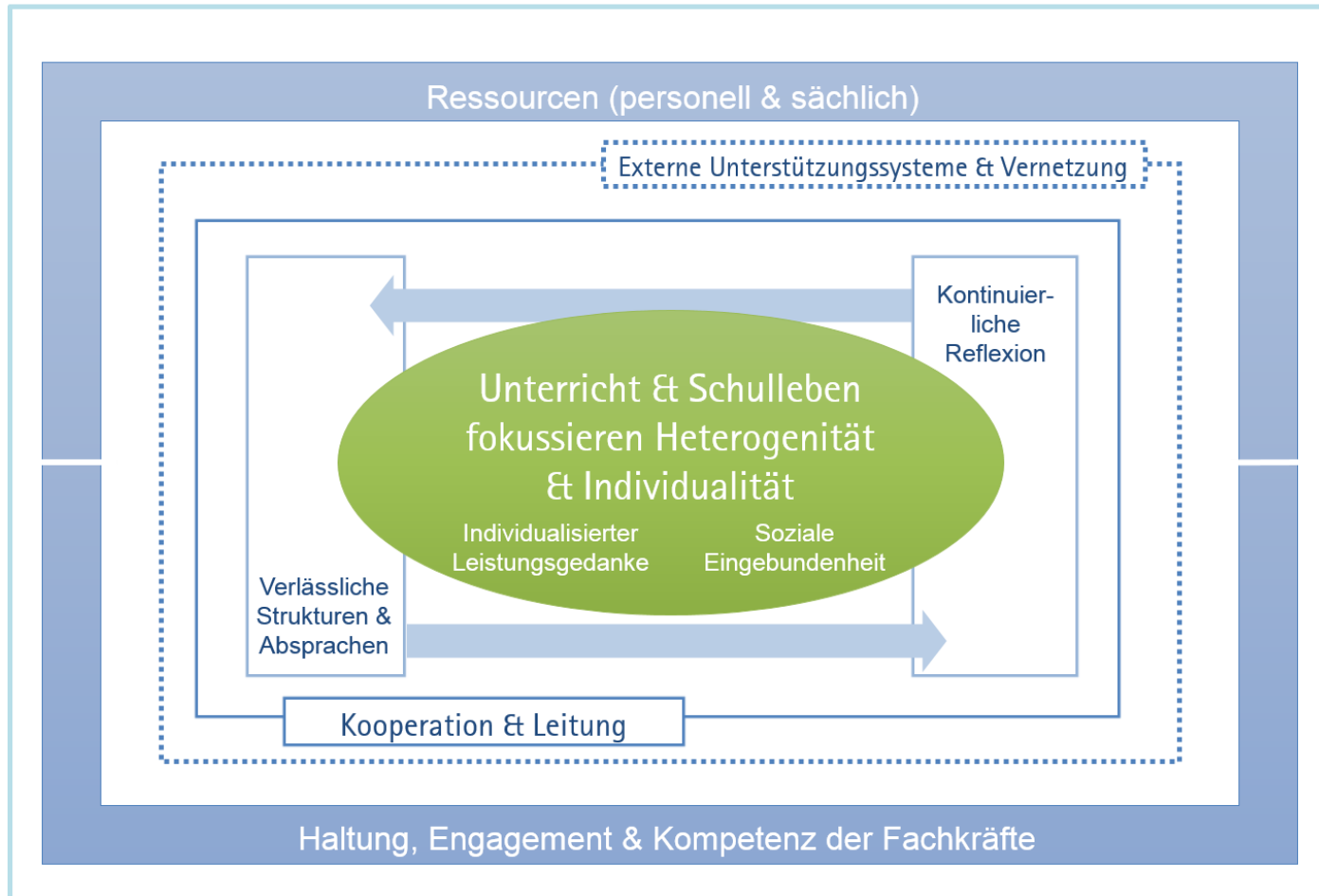
Schulen im „Brennpunkt“ bzw.  
höherer Anteil an soziokulturell  
benachteiligten Schüler/innen

*Die konstruktive Auseinandersetzung mit der Heterogenität der  
Schüler/innen ist zentral für die Schulentwicklung*

- *Fokus auf der Anpassung des schulischen Kontextes an die  
Bedürfnisse und Lernvoraussetzungen der Schüler/innen*

# Merkmale (guter) inklusiver Schulen

- (Kritische) Selbstreflexion – Inklusion als Prozess nicht als Zustand
- Inklusion erscheint nicht als Additum, sondern als Querschnittsaufgabe an der Schule
- Schulentwicklung zwischen Innovation und Routine
- Teamarbeit als entscheidendes Kriterium guter inklusiver Schulen
- Engagement, Haltung, und Expertise der einzelnen Lehrkräfte
- Individualisiert und differenziert:  
In der Unterrichtsgestaltung und -entwicklung wird der Umgang mit Heterogenität gezielt fokussiert
- Sensible Balance zwischen Arbeitszufriedenheit und Arbeitsbelastung



## ZUSAMMENSPIEL DER ELEMENTE SCHAFFT DEN RAHMEN FÜR EINEN FOKUS AUF DIE HETEROGENITÄT UND INDIVIDUALITÄT

- Hohe Adaptivität in der Gestaltung und Entwicklung des Unterrichts und Schullebens
  - Individualisierter Leistungsgedanke
  - Förderung sozialer Lernprozesse und eines positiven „sozialen Klimas“

# **Visionen: Inklusive Leitbildentwicklung**

**„Wenn eine echte Vision vorhanden ist ..., wachsen die Menschen über sich selbst hinaus: Sie lernen aus eigenem Antrieb und nicht, weil man es ihnen aufträgt“**

(Senge – Direktor des Center for Organizational Learning an der MIT Sloan School of Management in Cambridge, 1996)



# Leitlinien der integrativen pädagogischen Arbeit

- Die Gesamtverantwortung für alle Kinder liegt bei der Regelschule.
- Gemeinsames Lernen soll in Schule und Unterricht in größtmöglichem Maß realisiert werden (Primat der inneren Differenzierung und Individualisierung).
- Die Regelschule stellt sich auf die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler ein. Heterogenität wird als pädagogische Chance und Herausforderung angesehen.
- Pädagogische Arbeit setzt an den Stärken der Kinder an.
- Fördern ist integrativer Bestandteil des Unterrichts.
- Unterricht baut auf der Akzeptanz heterogener Lerngruppen auf.
- Differenziertes und individualisiertes Lernen verlangt eine differenzierte Leistungsbewertung.
- Integrativer Unterricht erfordert die Kooperation von Lehrkräften. Dazu ist ein institutionelles Konzept für Kooperation notwendig.
- Sonderpädagogen und Sonderpädagoginnen arbeiten nicht mehr überwiegend kindzentriert, sondern entwickeln in Kooperation mit den Lehrkräften der Regelschule Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten für Kinder mit erschwerten Lernbedingungen im gemeinsamen Unterricht.
- Integration wird als gemeinsamer Schulentwicklungsauftrag verstanden.

# Kollegiale Kooperation

John Hattie: „Schools cannot help all students if educators work in isolation“

# Ausgangssituation



# DESI Studie 2006

- **Deutschunterricht:**

- 8% der Lehrkräfte bereiten Unterricht gemeinsam vor
- 2% führen den Unterricht gelegentlich gemeinsam durch

- **Englischunterricht:**

- „...zwei Prozent der Lehrkräfte geben an, zumindest mehrmals pro Monat gemeinsam den Unterricht vorzubereiten. Ein noch selteneres Ereignis ist die gemeinsame Unterrichtung („team teaching“).“

# Steinert, B. et al. (2006): Lehrerkooperation in der Schule. Konzeption, Erfassung, Ergebnisse.\*

Niveaustufe der Kooperation	Beispiel	Häufigkeit
Integration	Gegenseitige Unterrichtsbesuche sind selbstverständlich; Zeitfenster für Kooperation	1,9%
Interaktion	Übergreifende Zusammenarbeit an gemeinsamen Themen	20,3%
Koordination	Ergebnisse aus Arbeitsgruppen werden bekannt gegeben	41,1%
Differenzierung	Gute fachspezifische Zusammenarbeit, formeller Austausch über Curricula, Fachinhalte und Noten	84,8%
Fragmentierung	Isoliertes, wenig abgestimmtes Lehrerhandeln	10%

# Kooperation fördert gute Schulen

In guten Schule arbeiten Lehrkräfte enger und produktiver Zusammenarbeiten als in schlechten Schulen.

Gute Schulen sind dabei durch **hohe Leistungen der Schülerinnen und Schüler**, durch **geringe Leistungsunterschiede zwischen den guten und schwachen Schülern** und durch **gute Leistungen von benachteiligten Schülerinnen und Schülern** gekennzeichnet.

(vgl. Lee & Smith 1996; Visscher & Witziers 2004; Steinert u.a. 2006)

# Die Qualität der Kooperation ist entscheidend

Kooperation ist dann effektiv, wenn sie **strukturell verankert** ist, zum **professionellen Selbstverständnis** der Lehrkräfte gehört, **längerfristig ausgelegt** ist und auf die **kritische Betrachtung der eigenen Praxis** zur Verbesserung der Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet wird.

(vgl. Seashore, Anderson & Riedel 2003, 3)

# Teamentwicklung

- Arbeitsteams
- Lern- und Entwicklungsteams
- Qualitätsteams



# Unterrichtsteams

„Ein Unterrichtsteam ist eine Gruppe von drei bis acht Lehrpersonen aus mindestens zwei Klassen der gleichen Schule (oder aus mehreren benachbarten kleinen Schulen).

Die Lehrpersonen verantworten ihren Unterricht während mehrerer Schuljahre gemeinsam. Sie verstehen das Unterrichtsteam als Arbeits-, Lern- und Qualitätsteam.

Die Lehrerinnen und Lehrer eines Unterrichtsteams schließen eine Arbeitsvereinbarung ab, unterstützen einander im Unterrichtsalltag und planen die Entwicklung ihres Unterrichts gezielt. Ein Unterrichtsteam ist eine Organisationseinheit in der Schule“.

(Windlinger u. a. o. J., 8)

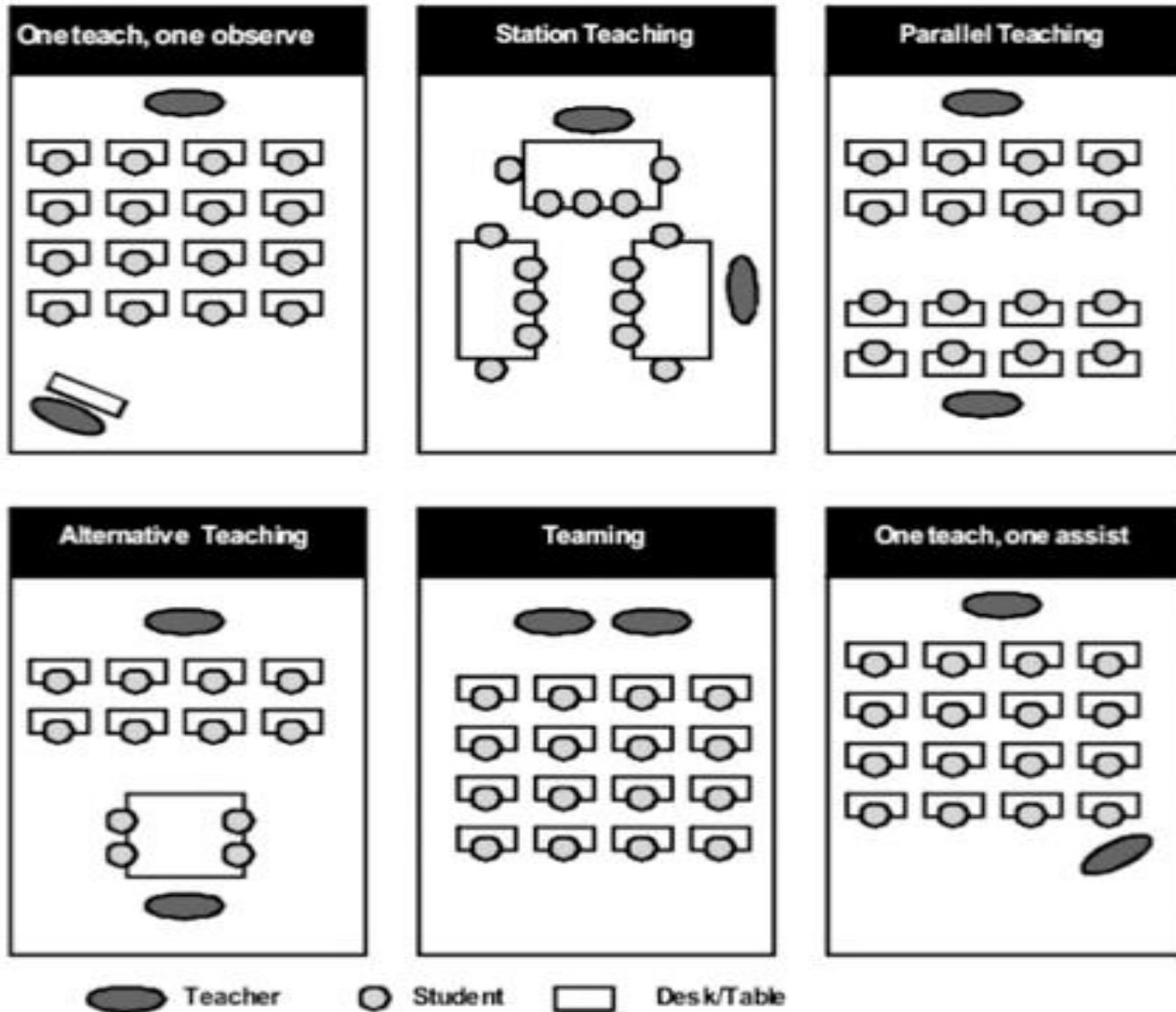
# Teamstrukturen an inklusiven Schulen

- **Unterrichtsteams** (Gruppe von Lehrkräften, die eine Gruppe von Schülern gemeinsam unterrichten)
- **Fachteams** (Fachschaft Deutsch, Mathe etc.)

# Kooperation von Regelschullehrkräften und SonderpädagogInnen

- Unterschiedliche Vorstellungen über Lern- und Leistungsentwicklung (vgl. Scruggs u.a. 2007)
- Unterschiedliche Vorstellungen über Differenzierung und Individualisierung im Unterricht (vgl.. Shippen u.a. 2011)
- Gemeinsames Unterrichten setzt gemeinsame Unterrichtsplanung und -reflexion voraus (vgl. Arndt & Werning 2013)

# Formen der Lehrerkooperation nach Friend & Cook 2010



# **Konfliktebenen der Zusammenarbeit nach Friend & Cook (2010, 297f)**

- Unterschiedliche Ziele
- Gleiche Ziele aber unterschiedliche Vorgehensweisen
- Konflikte über „Power“
- Konflikte auf der zwischenmenschlichen Ebene

# Unterrichtsentwicklung in inkluisiven Lerngruppen

# Unterrichtsentwicklung

Lewis und Norwich (2005): „Special Teaching for Special Children? Pedagogies for Inclusion“

Die Autoren stellen heraus, dass sich der Unterricht für inklusive Lerngruppen nicht grundsätzlich von Unterricht an Regelschulen unterscheidet, dass aber für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf **mehr Übung, mehr Beispiele, mehr konkrete Erfahrung von Transfermöglichkeiten und mehr sorgsame Lernzielüberprüfung (*careful assessment*) notwendig sind.**

# Aspekte guten Unterrichts in inklusiven Lerngruppen

- **Kommunikation der Unterrichtsziele und klare Benennung der Erfolgskriterien,**
- **Kooperativer Gruppenunterricht**
- **Peer-Peer-Lernen**
- **Lernzielüberprüfung und häufiges informationshaltiges Feedback**
- **Förderung der Metakognition (Lernstrategien, Selbstregulation, Gedächtnisstrategien)**
- **Lehrerkooperation**
- **Soziales Lernen fördern**
- **Übung, Anwendung, Vertiefung**
- **Direkte Instruktion**
- **Konstruktive Elternarbeit (parental involvement)**



# Mitchell (2014): What really works

- Kooperatives Lernen,
- Peer Tutoring,
- Elterneinbindung,
- direkte Instruktion,
- Formatives Assessment,  
informationshaltiges Feedback,
- gutes Klassenklima,
- Wiederholung und Übung.

# Klassenführung in inklusiven Lerngruppen

## Soodak & Mc Carthy (2004)

- **Spezifische Vermittlungsmethoden:** z.B. forschendes Lernen und handlungsorientiertes Lernen, kooperatives Lernen, Peer Tutoring, angemessene Lernzielüberprüfung („authentic assessment tasks“)
- **Bewusster Aufbau von Akzeptanz und Freundschaften** (modeling acceptance): Klassenregeln einführen, die das Dazugehören aller Schüler fördern, Peer Unterstützung fördern, Gruppenaktivitäten umsetzen, die Akzeptanz und Freundschaften fördern und den Schülerinnen und Schülern Feedback über ihr Sozialverhalten geben.
- **Förderung positiven Verhaltens unter den Schülerinnen und Schülern:** positive und unterstützende Rückmeldungen und Unterstützung geben, Schüler trainieren, ihr Verhalten selbst zu beobachten, Schüler mitbestimmen lassen, Partnerlernen und selbständiges Lernen ermöglichen und Techniken der Verhaltenseinschätzung und –modifikation einsetzen.

# Einstellungen, Werte und Überzeugungen

Rix und Kollegen (2006) stellen heraus, dass Lehrkräfte, die die Unterrichtung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf als Teil ihrer professionellen Rolle ansehen, qualitativ höherwertigen und effektiveren Unterricht in inklusiven Lerngruppen realisieren können.

Erfolgreiche Lehrkräfte in inklusiven Kontexten haben eine spezifische pädagogische Orientierung. Statt vorrangig die Unterschiede der Schüler zu berücksichtigen, legten sie besondere Beachtung darauf, was jeder einzelne Schüler erreichen kann (hohe positive Erwartungeshaltung). (vgl. Florian 2012)

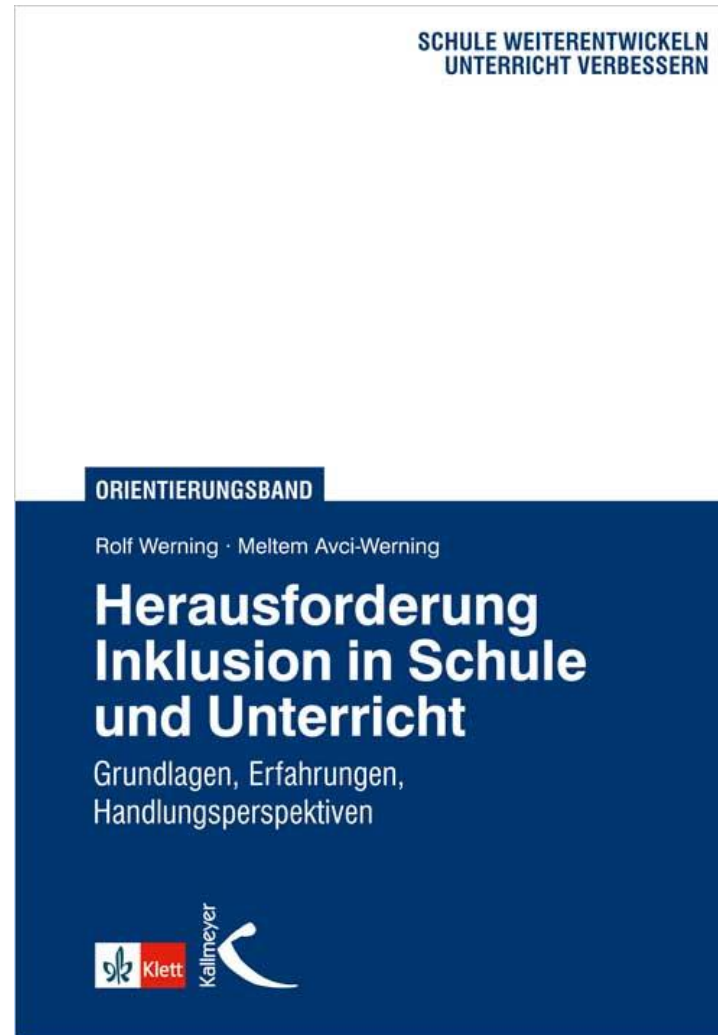


Leibniz  
Universität  
Hannover

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit !

Prof. Dr. Rolf Werning, Leibniz Universität Hannover

# Aktuelle Veröffentlichung



# Kontakt Daten:

- `rolf.werning@ifs.phil.uni-hannover.de`
- Homepage:  
`http://rolf.werning.phil.uni-hannover.de`