

„Lernfeld? Das geht nicht mit diesen schwachen Schülern! Und jetzt kommt auch noch Inklusion dazu!“

oder

Erfolgreich inklusiv Unterrichten? Das ist möglich!

Oder?(Ich bin offen für andere Überschriften)

Wer kennt sie nicht, die Schüler, die anscheinend gar nichts lernen können oder wollen oder vielleicht sogar beides. Vor allem im Übergang von der allgemeinbildenden Schule zur Berufsausbildung in den Bildungsgängen der sog. Berufsausbildungsvorbereitung kommt es durch sie zu Unterrichtsstörungen und zu erheblichen psychischen Belastungen bei den Lehrkräften. Hinzu kommen z.T. hohe Abbruchquoten, die insgesamt an der Sinnhaftigkeit dieser Bildungsgänge zweifeln lassen.

Das Lernfeldkonzept, das mit seinen Ansprüchen durch das handlungsorientierte Lernen bei diesem Personenkreis eher zu noch größeren Schwierigkeiten führt, scheint die Lehrkräfte zur Quadratur des Kreises aufzufordern: Enorm schwache Lerner treffen auf immer höhere berufliche Anforderungen.

Die Berufsschulen müssen nun das tun, was sie schon immer erfolgreich getan haben: Sich bei neuen (bisher allerdings eher fachlichen) Herausforderungen zusammenraufen und alle Hebel in Gang setzen, um dem Innovationsdruck zu entsprechen. Dieses professionelle und erfolgreiche Vorgehen muss nun auch auf die sonderpädagogischen und sozialpädagogischen Herausforderungen übertragen werden.

Denn auch das bedeutet Inklusion: Ein gleichberechtigtes Miteinander aller Bildungsgänge. Und eine ebenso hohe Professionalität der Lehrkräfte in der Berufsausbildungsvorbereitung wie in den übrigen Bildungsgängen. Voraussetzung sind akzeptable Arbeitsbedingungen, denn häufig arbeiten Lehrkräfte nur mit wenigen Stunden in der Berufsausbildungsvorbereitung, weil die Belastungen unerträglich erscheinen.

Aber was ist konkret zu tun? Es gibt keine Rezepte, die einfach zu übertragen sind. Im Gegenteil: Je spezifischer die Fragestellung an die Schul- und Unterrichtsentwicklung, desto schwammiger erscheinen die Antworten. Evidenzbasierte Forschungsergebnisse? Ja, sollte die Lehrkraft möglichst alle kennen. (Wie soll das möglich sein?) Und dann? Na ja, das sind halt nur Optionen. Die Lehrkraft muss selbst entscheiden, was bei der einzelnen Lerngruppe erfolgversprechend sein könnte.

Ein Beispiel zur Illustration: Hattie hat herausgefunden, dass die Klassenstärke vergleichsweise nur geringe Auswirkungen auf den Lernerfolg hat. Aufgabe der Lehrkraft ist es nun zu bemerken, dass das für die beschriebene Randgruppe unzutreffend ist. Oder haben Sie schon mal Hörsäle in Förderschulen bestaunt?

Es wird deutlich, dass wir uns eher nach geeigneten Entwicklungskonzepten umsehen müssen, die die schulische Vielfalt einerseits berücksichtigen und andererseits dennoch auch der einzelnen Lehrkraft konkrete Lösungsansätze zu bieten haben.

Am LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien, Berlin und Brandenburg) ist genau dies im Rahmen eines Pilotprojektes entwickelt worden¹. Der Verantwortungsbereich des Autors lag in der

¹ Auf Initiative von Schulrat Ralf Jahnke (Senatsschulverwaltung Berlin) wurde unter Leitung von André Neubert und unter Mitwirkung des Autors ein Konzept entwickelt, bei dem bei (zwangsweise)

Unterrichtsentwicklung. Genau diesem Bereich lassen sich die notwendigen, konkreten unterrichtlichen Entwicklungsmaßnahmen zuordnen, mit denen die oben beschriebenen Problemlagen angegangen werden können.

Kommen wir also endlich konkret zum Unterricht: Folgende Themenschwerpunkte sind netzartig miteinander verbunden. Im Zentrum von Schule steht Lernen. Die Lehrkraft hat die Lernausgangslagen zu berücksichtigen. Die Rolle der Lehrkraft im Lehr- und Lernprozess muss unterschiedlichen Anforderungen genügen, beratende Aspekte gewinnen an Bedeutung. Sprachbildung wird in der Allgemeinbildung als ein Standbein für gelingende Inklusion angesehen und hat mindestens die gleiche Bedeutung in der beruflichen Bildung. Unterrichtsstörungen sind ein großes Problem und bedürfen geeigneter Interventionsmaßnahmen: Was können wir hierzu aus der Sonderpädagogik lernen?

Die genannten Themenschwerpunkte...

...stehen immer im Zusammenhang:



Lernen in inklusiven beruflichen Schulen

Grundlage ist eine kooperative Arbeitsbeziehung, die den Lerner zum Wachsen und zur Reflexion über das eigene Lernverhalten anregt. Eine Begegnung zwischen Lerner und Lehrkraft auf Augenhöhe bei unterschiedlichen Aufgaben und Pflichten.

Der schwache Lerner hat in der beruflichen Bildung vergleichbare Probleme wie der schwache Lerner in der Schuleingangsphase wie Hillenbrand sie beschreibt. Es fehlt an Basiswissen (aus der Sek. I) und an Basiskompetenzen (z.B. Lesekompetenz, PC als Lernmedium). Die Fähigkeiten zur Reflexion sind gering, der schwache Lerner kann Misserfolge nicht analysieren und somit auch nicht daraus lernen. Hier braucht er die Unterstützung der Lehrkraft. In der Berufsausbildungsvorbereitung gibt es eine Auslese von Lernern mit negativen Lernerfahrungen, deren Motivation entsprechend fragil ist. Diese

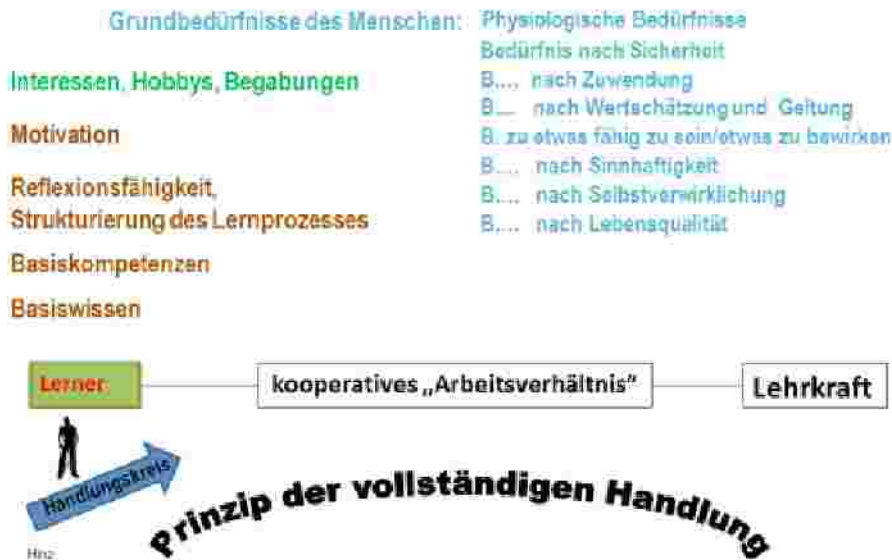
minimierten Ressourcen hoffentlich dennoch messbare Entwicklungen angestoßen werden. Im Rahmen des Pilotprojekts werden sog. Koordinator/innen für Inklusion für zunächst 13 berufliche Schulen Berlins ausgebildet.

treffen nun auf handlungsorientierten Unterricht, der sein Potenzial zur Kompetenzentwicklung erst wirksam entfaltet, wenn es zu Herausforderungen beim Lernen kommt. Erpenbeck beschreibt Kompetenzentwicklung als einen Prozess bei dem es sogar zu einer emotionalen Verunsicherung kommt bzw. geradezu kommen muss. Eine ungeheuer anspruchsvolle Gratwanderung für die Lehrkraft! Es entsteht schnell die Auffassung, dass Lernfeldunterricht mit diesen Lernern nicht möglich ist. Dies wäre aber der falsche Schluss, denn es gibt keine Alternative zur Handlungsorientierung; das ganze Leben besteht aus Handlungen. Ein gestaffeltes Vorgehen ist notwendig: Man beginnt mit viel Unterstützung, damit die ersten Arbeits- und Lernaufgaben erfolgreich gelöst werden. Die Lehrkraft erläutert das handlungsorientierte Konzept, sie zieht sich nach der Ankündigung begründet mehr und mehr zurück und interveniert nur dort, wo der Lernprozess ins Stocken gerät. Der Lerngruppe muss die methodische Strategie der Lehrkraft erläutert werden. Und dies muss immer wieder aktiv von der Lehrkraft reflektiert werden. Der Mathematikdidaktiker Zech hat den Begriff „Wachhalten der Einsicht“ geprägt. Dies lässt sich durchaus hierauf übertragen. Vielleicht eignet sich das Bild einer Expedition: Bei starken Lernern werden lediglich notwendige Ausrüstungsgegenstände mitgegeben, wohingegen bei schwachen Lernern sich die Lehrkraft zunächst quasi mit auf die Expedition begibt. Nach und nach tritt der Expeditionsleiter (= die Lehrkraft) zunehmend in den Hintergrund. Als Zielperspektive bleibt das eigenständige Durchlaufen des Handlungskreises.

In der Sonderpädagogik führte das Konzept RTI („Response to intervention“ statt „wait to fail“) zu einem Paradigmenwechsel. Ein wichtiger Aspekt hierbei ist, dass die Lehrkraft zeitnah erhebt, ob das Lehr- Lernangebot erfolgreich ist oder der Nachsteuerung bedarf. An dieser Stelle können ggf. vielfältige Differenzierungsmaßnahmen ansetzen, um den Lernprozess zu unterstützen.

Offen für Neues und auch für neue Schwierigkeiten kann der Lerner nur sein, wenn seine Grundbedürfnisse befriedigt werden: Möglichst ausgeschlafen, ohne Hunger, in einer wertschätzenden, sicheren Lernumgebung mit einem persönlichen Bezug zur Lehrkraft und zu den übrigen Lernern bietet gerade der handlungsorientierte Unterricht Gelegenheit individuelle Fähigkeiten zu zeigen und etwas zu bewirken. Hinzu kommt der Aspekt der Lebensqualität, der den Begriff Gesundheit ersetzt, denn für Lerner mit chronischen Erkrankungen oder Behinderungen ist Gesundheit sicher keine Perspektive. Es geht darum sich mit seinem Handicap zu arrangieren, seine persönliche Balance zu finden und Risiken abzuwägen anstatt sie ausschließlich zu meiden.

Lernen



Aber auch die Lehrkraft hat in diesem Zusammenhang besondere Aufgabenschwerpunkte. Die pädagogischen Grundhaltungen Akzeptanz, Empathie und Kongruenz gelten schon lange als zentral. Gebraucht werden Lehrkräfte, die in der Lage und willens sind, einen persönlichen Bezug zum einzelnen Lerner aufzubauen. Wer diese Notwendigkeit anerkennt, muss auch kleine Lerngruppen ermöglichen. Genau das Gegenteil habe ich in meinem Erststudium im berufsbildenden Fach kennengelernt, als ein offensichtlich gelangweilter Professor sein Skript vom Blatt ablas.

Die drei für den Lernerfolg bedeutendsten Lehrkraftaktivitäten (gemäß IQSH, 2014) sind:

1. Kognitive Aktivierung: Gute Lernerfolge können sich nur einstellen, wenn die Lerner die Aufgaben akzeptieren, für persönlich relevant erachten und aktiv an der Lösung der gestellten Aufgaben arbeiten. Das didaktische Konzept der Handlungsorientierung kann hier bestens wirksam werden, wenn die berufliche Orientierung hinreichend weit fortgeschritten ist, wenn der Lerner sich also mit dem Berufsfeld identifiziert.

2. Klassenführung: Bekannt auch unter dem Begriff des Classroom managements hat die Lehrkraft die Aufgabe die gesamte Lerngruppe im Blick zu haben, zu managen und die vorhandene Lernzeit intensiv zu nutzen. Man kann nicht nicht kommunizieren und ebenso kann man nicht eine Lerngruppe nicht führen. Die Anzahl der hierbei relevanten Aspekte ist überschaubar; es ist Handwerkszeug, dass weitgehend erlernbar ist. Dies kann natürlich ebenfalls nur handlungsorientiert erfolgen, denn auch Lehrkräfte sind Menschen und lernen grundsätzlich genauso wie Schülerinnen und Schüler. Ein kollegialer, gegenseitiger Besuch im Unterricht kann beim Lernen sehr wirkungsvoll sein.

3. Konstruktive Unterstützung: Ein Lerner muss darauf vertrauen können, dass er bei Schwierigkeiten während der Bearbeitung immer und mit jeder noch so „dummen“ Frage bei der Lehrkraft Unterstützung findet. Und die Lehrkraft muss auf diese „dummen“ Fragen methodisch und medial vorbereitet sein. Dazu gehören geeignete schriftliche Materialien (siehe Sprachbildung) und auch anschauliche, ggf. im wahrsten Sinne des Wortes greifbare, konkrete Medien. Bei der Differenzierung

unterscheidet man unterschiedliche Aneignungsebenen, für möglichst alle Ebenen braucht die Lehrkraft vorbereitete Angebote.

Ein Beispiel zur Illustration: Das Verständnis für den Begriff des Volumens ist häufig bei den erwähnten Bildungsgängen nicht hinreichend entwickelt. Längen-, Flächen und Volumenberechnungen können nicht auseinandergehalten werden; spätestens bei der unbekümmerten, willkürlichen Nutzung der Einheiten (wenn überhaupt Längen-, Flächen- oder Volumenmaße genutzt werden) wird deutlich, dass es am grundlegenden nämlich qualitativen Verständnis mangelt. Vorschlag: Nach dem erfolgreichen Verankern des Verständnisses für Längen und Flächen, könnte man die Erarbeitung von Körpern (Volumina) auf unterschiedlichen Aneignungsebenen anbieten. Auf der konkreten, unteren Ebene kann z.B. mit Einheitswürfeln (aus Pappe, Kantenlänge 10 cm) eine Umzugskiste gefüllt werden. Auf einer höheren Ebene wird lediglich eine dreidimensionale bildliche Darstellung gezeigt und erläutert. Auf der obersten Ebene können Formeln zur Volumenberechnung direkt zur Problemlösung genutzt werden (z.B. Vorbereitung eines Umzugs: Anzahl und Größe von Umzugskisten, geeignetes Transportfahrzeug,...).



Lernausgangslagen berücksichtigen an inklusiven beruflichen Schulen

Die Lernausgangslage der Sek I ist die Lerneingangslage der Sek II. Leider sind die berufsbildenden Schulen häufig nicht an eine Förderkette angeschlossen. Schülerakten werden regelmäßig nicht an die aufnehmenden beruflichen Schulen weitergegeben, auch weil man zunächst nicht immer sicher sagen kann, an welcher berufsbildenden Schule eine Schülern bzw. ein Schüler aufgenommen wird. Förderinformationen müssen systematisch – unter Einhaltung des Datenschutzes - zeitnah an das aufnehmende Lehrkräfte team weitergeleitet werden. Eine individualisierte Förderung beruht immer auf einer individualisierten Diagnose. Notwendig wären individuelle Informationen zum Kompetenzstand etc. von der gesamten Schülerschaft.

Es sind sonderpädagogische Nachqualifikationen speziell für die Sek II erforderlich, wenn Unterricht für eine inklusive und somit noch heterogenere Schülerschaft erfolgreich geplant werden soll. Hier kann das Buch „Unterricht mit Inklusion in der Sek II“² als sonderpädagogische Informationsquelle fachgerechte Unterstützung bieten. Auch zum Themenbereich psychische Störungen finden sich umfangreiche, erfahrungsgestützte, methodische Hinweise. Psychische Störungen sind für Lehrkräfte eine besondere Herausforderung, u.a. weil sie die üblichen Verfahrensweisen unterlaufen. Z.B. wird ein Grippekranker mit den besten Genesungswünschen nach Hause geschickt, mit der Maßgabe zurückzukehren, wenn er wieder gesund sei. Erst nach erfolgter Genesung erwartet man den Lerner wieder im Unterricht. Dieses Schema wird grundsätzlich und nachhaltig durchbrochen. Diese Patienten können nicht jahrelang zu Hause bleiben, dort werden sie nicht gesund. Sie nehmen am Schulleben teil, obwohl sie ihrer Schülerrolle zeitweise nicht entsprechen können. Fehlzeiten und Verspätungen können krankheitsbedingt sein, sie müssen - auch über längere Zeiträume hinweg - akzeptiert werden.

Es muss zwischen dem sog. Nachteilsausgleich und spezifischen Förderbedingungen unterschieden werden. Nur im Rahmen von Prüfungen kann ein Nachteilsausgleich erteilt werden, immer auf der Grundlage einer festgestellten Behinderung (Ausnahme: LRS, gilt als Teilleistungsstörung). Das BIBB hat ein neues Buch (Nachteilsausgleich für Behinderte Auszubildende) herausgebracht, das als Orientierung sehr gut geeignet ist. Ein wiederkehrendes Statement bei der Bemessung des Nachteilsausgleichs lautet, dass der Auszubildende sein eigentlich vorhandenes Potenzial zeigen können soll. Dies kann auch für individualisierte Unterstützungsmaßnahmen im Unterricht und bei Klassenarbeiten Orientierung geben.

Die KMK Konferenz fordert bereits 2011 für inklusiven Unterricht, dass Förderpläne zu erstellen sind. Sicherlich kann man nicht erwarten, dass die aufwendigen Verfahren aus den Förderschulen einfach übertragen werden. Aber es ist zu überlegen, wie zukünftig die Informationen, die über jeden einzelnen Schüler bzw. Schülerin vorliegen werden, im Rahmen der Einzelschule als Unterstützung zur systematischen Förderung genutzt werden können. Jede Schule sollte die Möglichkeit bekommen, passende Verfahrensgrundsätze zu erarbeiten. Z.B. könnte man sich darauf verständigen, Teamabsprachen zur Förderung z.B. in einem schulinternen Intranet (unter Wahrung des Datenschutzes) zu dokumentieren. Jede Lehrkraft hätte die Möglichkeit - auch kurz vor einem Vertretungsunterricht - sich zu informieren. Auch unnötige Gefährdungen könnten so vermieden werden: Die Lehrkraft ist schnell darüber informiert, dass der Schüler x schwerhörig ist, Schüler y einen epileptischen Anfall (mit Aura) bekommen könnte und Schüler z Informationen zu seinen Medikamenten, die er nach einer Nierentransplantation / Herzoperation / ... nehmen muss, immer in der linken Jackentasche für die Notfallversorgung aufbewahrt. Der Lerner wird unbedingt bei der Förderplanung beteiligt. Das vertrauliche Einzelgespräch über Lernen, eigene Stärken und Schwächen, gemeinsame Strategien, usw. ist gelebte kooperative Arbeitsbeziehung. Schulen, die dies tatsächlich durchführen, berichten von einer deutlich geänderten Atmosphäre in der Schule bzw. den Bildungsgängen: Harmonie statt Aggression. Insgesamt sind die Argumente für eine systematisierte Förderung erdrückend, wenn auch noch nicht hinreichend wissenschaftlich evaluiert.

Entzaubern wir doch eben noch den Förderplan mit einem niederschweligen (vereinfachten) Ablaufplan: 1. Ich einige mich mit dem Lehrkräfteteam darauf, was den einzelnen Lerner am meisten vom erfolgreichen Lernen abhält. Eine vorbereitete Checkliste erleichtert die Auswahl. 2. Wir überlegen, mit welchen Maßnahmen wir dies erreichen könnten. Wiederum erleichtert eine vorbereitete Checkliste die Auswahl. 3. Wir verabreden uns, die Wirkung unserer Interventionen nach einer angemessenen Zeit zu überprüfen (Evaluation). Die Klassenlehrkraft protokolliert das Wichtigste so, dass wir und ggf. andere Lehrkräfte einen Nutzen davon haben.

² Hinz, M., (2013)

Beraten, Fortbilden und Begleiten in inklusiven beruflichen Schulen

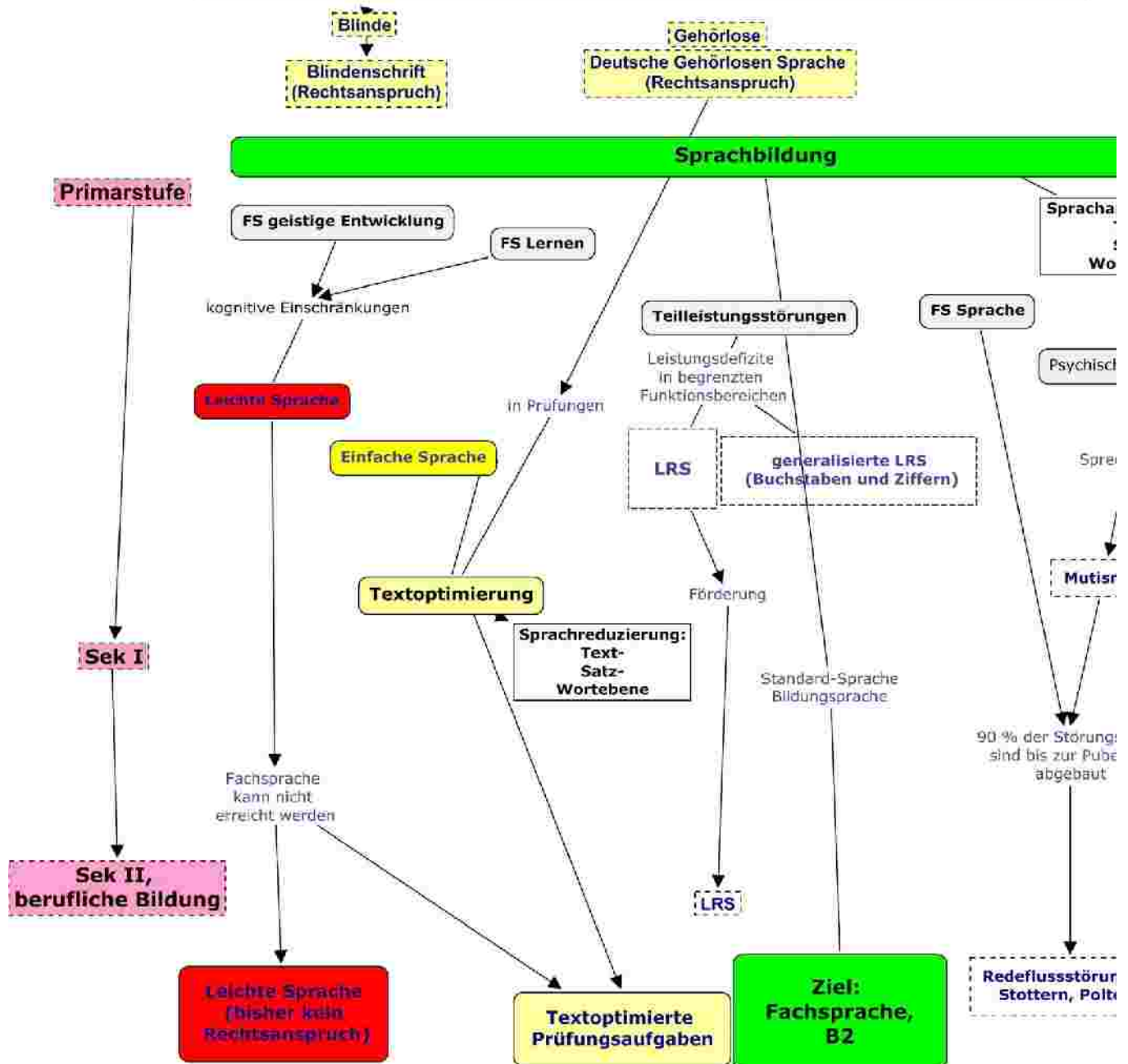
Beraten hat die Lehrkraft in der Regel nicht gelernt. Es gibt aber vielfältige Situationen, in denen Basiskenntnisse hierüber notwendig sind. Angefangen mit Situationen, bei denen Lerner aus pädagogischen Gründen nicht mit jedem Problem gleich zu einem Spezialisten (z.B. Beratungslehrkraft, Sozialpädagogin) weggeschickt werden sollten, bis zur Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Professionen am Fördertisch. Die kooperative Beratungstheorie von Mutzeck wird in diesen Zusammenhängen erfolgreich genutzt und ist anschlussfähig (Kooperative Formen von Unterrichtsentwicklung). Im Gegensatz zu einer Fortbildung, bei der der Fortbildner die Aufgabe hat, eine Lösung zu einem Problem zu implementieren, wird die Lösung eines Problems bei der Beratung vom Klienten selbst erarbeitet, natürlich unter Anleitung und mit Unterstützung des Beraters.

Welche Rolle kommt nun der Lehrkraft im Unterricht zu? Bei schwachen Lernern ist die Lehrkraft eher in der Rolle eines Regisseurs: Sie reflektiert Lernauffälligkeiten, leitet an zur Strukturierung, gibt dort konkrete Anweisungen, wo der Lernprozess eine Richtungsänderung oder Unterstützung benötigt. Bei starken Lernern ist die Lehrkraft eher ein Lern-Begleiter: Sie kann sich mehr zurückhalten, kann auch mal vorschnelle Unterstützung begründet verweigern. Und dazwischen? Bleibt die Lehrkraftrolle flexibel definiert. Das Ziel ist klar: Eine möglichst große Selbstständigkeit des Lerners auch in schwierigen Situationen.

Sprachbildung an inklusiven beruflichen Schulen

Lediglich einfache, kurze Arbeitsabläufe können durch ein wortloses Nachahmen abgeguckt werden. Sogar der Zusammenbau von einfachen Holzmöbeln aus Einzelteilen gelingt - mehr oder weniger schnell – mittels „sprachloser“ Skizzen. Aber für Alles andere brauchen wir Sprache. Daher beschließt die KMK im Frühjahr 2015, dass Sprachbildung in der beruflichen Bildung wichtig und gewollt ist. Sprachbildung ist keineswegs eine Erfindung der Berufspädagogik. Vielmehr ist das Bewusstsein für die Notwendigkeit seit Jahren in der Allgemeinbildung vorhanden. Im Rahmen von inklusivem Unterricht haben wir eine noch größere Heterogenität von Schülerinnen und Schülern, die entsprechend sprachlich angepasste mündliche und schriftliche Angebote bekommen müssen.

Bei näherer Betrachtung ist das Gebiet der Sprache noch komplexer. Die folgende Abbildung bietet einen Überblick:



Nicht näher erörtert werden sollen in diesem Rahmen die Blindenschrift und die Deutsche Gebärdensprache.

Sprachbildung hat das Ziel die Lerner auf das sprachliche Niveau B2 des GER (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, seit 2001) zu bringen, weil nur so eine Teilnahme und weitere Entwicklung im beruflichen Kontext möglich sind.

Hierzu sind bereits umfangreiche Methodensammlungen entwickelt worden (z.B. Leisen, Handbuch der Sprachförderung), die flächendeckende Umsetzung steht jedoch noch aus. Sprachwissenschaftlich betrachtet können Verstehensprobleme auf 3 sprachlichen Ebenen entstehen: Wortebene, Satzebene und Textebene. Genau auf diesen Ebenen wird auch gearbeitet, und zwar überwiegend integrativ im Fachunterricht, weil so bessere Lernerfolge erzielt werden.

Eine andere Strategie verfolgt die sog. Textoptimierung. Statt Sprachanreicherung steht hier Sprachreduzierung im Fokus. Entstanden anlässlich von Sprachverständnisproblemen bei der Prüfung von Gehörlosen, die ausschließlich in Deutscher Gebärdensprache ausgebildet worden waren, wurden im Rahmen des Nachteilsausgleichs textoptimierte Prüfungen entwickelt. Prüfungsfragen unterliegen genau festgelegten institutionellen Bedingungen. Prüfungen sind weder frei erstellbar noch frei zugänglich, werden rechtlich durch das BBiG §§ 37–50 geregelt. Textoptimierte Prüfungsaufgaben sind also fachlich nicht leichter, sie sind sprachlich so verändert, dass sie besser zu verstehen sind. Dies geschieht auf den gleichen Ebenen wie bei der Sprachbildung: der Wortebene, der Satzebene und auf der Textebene. Hinzu kommt noch ein geeignetes Layout, das diese Maßnahmen erheblich unterstützt. Die allgemeinen Regeln für Textoptimierung stellt das Institut für Textoptimierung jedem zur Verfügung. Lehrkräfte sollten diese beherrschen, denn bei Klassenarbeiten und meistens auch bei Arbeitsblättern, selbst erstellten Texten, etc. möchte man keine neuen Hürden aufbauen, sondern verstanden werden. Hierzu gehört der Begriff der sog. Einfachen Sprache.

Die sog. Leichte Sprache wurde für Menschen mit (erheblichen) kognitiven Einschränkungen entwickelt. Regelmäßige Vorschläge zur Erstellung solcher Texte sind ebenfalls frei erhältlich z.B. vom Netzwerk Leichte Sprache. Hierbei sind mit den sprachlichen Anpassungen auch Vereinfachungen im fachlichen Niveau erlaubt bzw. sogar notwendig.

Eine inklusive Lehrkraft muss alle drei sprachlichen Ebenen beherrschen, weil sie entsprechende unterrichtliche Angebote (methodisch und medial) auf allen Niveaustufen erstellen können muss. Dies sind arbeitsaufwendige Forderungen, die aber auch angesichts von massiven Lernschwierigkeiten und Unterrichtsstörungen notwendig sind. Stellen Sie sich vor, sie gehen spät nachmittags, erschöpft und wenig motiviert zu einer schwierigen Fortbildung. Die Lehrperson händigt Ihnen begleitendes Textmaterial aus, das in einer für Sie fremden Sprache verfasst ist. Das Material ist in Ihren Augen praktisch wertlos. So geht es unseren Lernern, wenn sie ungeeignete Sprachangebote vorgesetzt bekommen. Liebe Lehrkräfte: Keiner kann / muss das alles alleine schaffen. Dies ist eine Schulentwicklungsaufgabe, arbeiten sie zusammen!

Daneben gibt es noch einige Herausforderungen:

Die Teilleistungsstörung LRS ist trotz guter Förderung in der Allgemeinbildung auch noch in grundsätzlich allen beruflichen Bildungsgängen vorzufinden. Für diesen Bereich gibt es spezialisierte Fachkräfte (Förderlehrer für LRS und Dyskalkulie), die einzelne Lehrkräfte im Klassenverband keine individualisierte Förderung leisten. Gestalten können sie die institutionellen Bewertungs-Bedingungen (Gesamtkonferenz, Fachkonferenz) und zwar so, dass möglichst trotz LRS der jeweilige Bildungsgang erfolgreich abgeschlossen werden kann.

Eine besondere Herausforderung besteht bei sog. generalisierter LRS; hier können sowohl Buchstaben, als auch Ziffern nicht hinreichend entschlüsselt und reproduziert werden.

Der Förderschwerpunkt Sprache hat hier nur eine geringe Bedeutung, die meisten Störungsbilder können dank wirksamer Fördermaßnahmen bis zur Pubertät abgebaut werden. Der Umgang mit Stotterern und Polterern kann gut erlernt werden.

Im Rahmen von psychischen Störungen kann es zu Sprechangst kommen. Abweichend von den Angaben in der Fachliteratur kommt dies vereinzelt auch bei Jugendlichen vor. Weil der sog. selektive (= elektive) Mutismus in der Regel bei eher ängstlichen Persönlichkeiten auftritt, ist klar wie die Randbedingungen auszusehen haben: Gleiche Lernbedingungen wie für die schwachen Lerner mit ruhiger Lernatmosphäre, persönlichem Bezug zur Lehrkraft etc. siehe oben.

Unterrichtsstörungen an inklusiven beruflichen Schulen

Unterrichtsstörungen sind Lernstörungen, denn im Unterricht soll ja gelernt werden. Damit enden alle einfachen Antworten auf das Problem Unterrichtsstörungen leider schon. Es ist auch nur wenig tröstlich, wenn Ahrbeck erläutert, dass „der Einzelfall nicht vorhersehbar ist und hochkreative Konstruktionsprozesse sich der Logik des Alltäglichen entziehen“.

Dennoch soll weiter pragmatisch im dargestellten Netzwerk der Bedingungen für erfolgreiches, inklusives Unterrichten nach praktikablen Vorschlägen gesucht werden. Betrachten wir daher zunächst das sog. Classroom Management genauer, denn es bietet Potenzial. Klassenführung ist der komplexitätsreduzierende Umgang mit einer Lerngruppe. Die Lehrkraft sollte fähig sein, mit sehr unterschiedlichen Typen, unterschiedlichen Fähigkeiten, tolerant und großherzig umgehen zu können, damit ein geeignetes Lernklima entsteht. Zugleich muss sie viele verschiedene Vorgänge, wahrnehmungs- und kontaktmäßig steuern können. Dazu bedarf es einiger spezieller Techniken:

- Die Lehrkraft macht bei Disziplinierungsfällen keine Objekt- und Zeitfehler, d.h. sie bemerkt abweichendes Verhalten sofort und zeigt, dass sie es gemerkt hat, trifft immer auch den Urheber oder tadelt schwereres Fehlverhalten bei gleichzeitigem Vorliegen von leichteren Verfehlungen statt umgekehrt („withitness“, „Dabeisein“).
- Die Lehrkraft ist zur parallelen Steuerung von mehreren Vorgängen im Klassenzimmer fähig („multitasking“, „Überlappung“).
- Es gibt keine Brüche oder thematische Inkonsistenzen, keine Unentschlossenheit, was zu tun ist, sondern die gesamte Unterrichtsstunde ist wie aus einem Guss („Reibungslosigkeit“).
- Es gibt keine Verzögerungen, wie etwa Überproblematierungen von Verhaltensweisen der Schüler, von Arbeitsmaterialien etc. („Schwung“).

Es gehören einige weitere Techniken dazu, sie überschneiden sich mit hier bereits gemachten Äußerungen. Gravierende Fehler im „Management“ führen schnell zu Unterrichtsstörungen und müssen vermieden werden. Man kann sich beim Identifizieren von eigenen Problembereichen auch von befreundeten Lehrkräften durch gegenseitige Unterrichtsbesuche helfen lassen.

Was gibt uns die Verhaltensgestörtenpädagogik mit auf den Weg? Ein wichtiges kuratives Interventionskonzept ist der pädagogisch-therapeutische (oder integrative) Ansatz nach Mischler. Es lassen sich fünf Phasen unterscheiden, die das Vorgehen strukturieren. Auf eine Phase der Leistungsentlastung folgen Phasen der Leistungsmotivation, der Leistungsbereitschaft, der Selbstständigkeit und schließlich der Bewährung. Inhaltlich haben sie Ähnlichkeit mit den Phasen, die sich bei der Entwicklung eines Kindes zu seinen Eltern ergeben: 1. Phase: Die Eltern sind vom neuen Nachwuchs begeistert, konsequente Zuwendung und bedingungsloses Akzeptieren sind vorherrschend. 2. Phase: Aufbau eines Vertrauensverhältnisses 3. Phase: Das Kind identifiziert sich mit den Eltern und übernimmt deren Werte. 4. Phase: Partnerschaftliches Verhältnis zwischen dem Jugendlichen und den Eltern. 5. Phase: Nachbetreuung, Intervention bei Krisen. Es wird deutlich: Keine Zauberei, aber viel individuelle, intensive Beziehungsarbeit ist notwendig. Diese Jugendlichen sollten nicht mit den gültigen Regeln für den Ausschluss vom Unterricht begrüßt werden. Erfahrene Pädagogen berichten zwar, dass man die Zügel am Anfang eng führen soll, locker lassen kann man sie später immer noch. Diese Einstellung ist sicher bei pubertierenden Jugendlichen geeignet, die ausprobieren, wie weit sie gehen können. Für die wirklich problematischen Jugendlichen ist dies ungeeignet. Eine professionelle Lehrerhaltung ist geprägt von Akzeptanz für den Jugendlichen, aber Kritik an seinem Verhalten. Diese Jugendlichen haben in ihrem Leben vielfältige Erfahrungen mit Problemen und Ablehnung gemacht. Versetzen Sie sich selbst und die Institution, in der Sie arbeiten,

in die Lage, diese Jugendlichen glaubwürdig willkommen zu heißen. „Wir wollen keinen verlieren“, lautet die Devise für eine inklusive Schule. Erst an zweiter Stelle machen Sie deutlich, dass hier natürlich Regeln beachtet werden müssen, um erfolgreich lernen zu können. Fragen Sie die Jugendlichen, was sie am Unterricht in der vorherigen Schule gestört hat: Häufig sind es Unterrichtsstörungen! Sie ziehen eigentlich am gleichen Strang. Geben Sie den Jugendlichen das Tau mit in die Hand., womit wir wieder bei der geeigneten kooperativen Arbeitsbeziehung wären.

Ein weiterer Ansatz zum Umgang mit Unterrichtsstörungen ist ETEP = EntwicklungsTherapie/EntwicklungsPädagogik:

Es handelt sich um ein Förderkonzept für Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten, in dem Diagnose, Unterricht bzw. Förderung und Evaluation miteinander verzahnt sind. Ein Grundgedanke von ETEP ist, dass der normale Prozess der verhaltensbezogenen Entwicklung einen vorhersagbaren und geordneten Verlauf nimmt. Verhaltensauffälligkeiten werden als Entwicklungsverzögerungen aufgefasst. Der jeweilige Entwicklungsstand wird durch zahlreiche Merkmale mithilfe eines Diagnosebogens (ELDiB) systematisch eingeschätzt. Aus der nun schriftlich vorliegenden differenzierten Diagnose des Entwicklungsstands lassen sich Entwicklungsziele ableiten. Der Blick liegt besonders auf den Stärken des Kindes/Jugendlichen und befördert so die Identifikation mit den Persönlichkeitsaspekten, die als „normal“ angesehen werden und nicht mit denen, die als „auffällig“ angesehen werden (= Entfaltungsansatz statt Defizitansatz). Die Schulungen für ETEP sind umfangreich und zeitaufwendig, auch weil jeweils neu Gelerntes im eigenen Unterricht angewendet bzw. ausprobiert wird. Wer häufig von Unterrichtsstörungen betroffen ist, sollte erwägen an einer Schulung teilzunehmen; die Teilnehmenden sind regelmäßig überzeugt von der Methode.

Es gibt auch Grenzen der pädagogischen Arbeit in der Schule. Unter dem Begriff „Störungen des Sozialverhaltens“ werden Menschen beschrieben, die sich in die Richtung von Psychopathen entwickeln. Hier brauchen wir schulpsychiatrische Interventionen.

Ahrbeck erläutert, dass Jugendliche auch an anderen psychischen Störungen erkrankt sein können. Bei Jugendlichen Gewalttätern finden sich häufig Persönlichkeitsstörungen mit Projektion und Spaltung. Als Spaltung bezeichnet man einen speziellen psychischen Abwehrmechanismus, der in einer Reaktivierung eines frühkindlichen psychischen Zustands besteht, in welchem das Individuum noch keine Integration der positiven und negativen Aspekte des eigenen Selbst und der es umgebenden Objekte entwickelt hat. Die positiven Erfahrungen, die ein erkrankter Jugendlicher z.B. mit einer Lehrkraft gemacht hat (kooperative Arbeitsbeziehung), sind auch bei einer zutreffenden Kritik am Verhalten des Jugendlichen plötzlich nicht präsent, vielmehr erscheint das Verhalten der Lehrkraft ausschließlich negativ und es kann auch nur noch das Negative und dies übersteigert wahrgenommen werden. Es droht eine Eskalation. Der Begriff Projektion umfasst das Übertragen und Verlagern eines innerpsychischen Konfliktes auf andere. Eine solche - auch gewalttätige - Projektion kann sich ebenfalls gegen Lehrkräfte richten.

Ein kurzer Hinweis zur Flüchtlingsproblematik: Es wird vermutet, dass es Traumatisierte auch unter den Jugendlichen gibt, die häufig von den beruflichen Schulen aufgenommen werden. Die Erkrankung PTBS (= Posttraumatische Belastungsstörung) kann sich u.a. auch auf das Lernen auswirken. Es kann zu Entwicklungsblockaden kommen, zu Störungen der Informationsaufnahme und -verarbeitung, der Wahrnehmungsorganisation (Handlungsabfolgen erklären). Es droht also die falsche Einschätzung einer grundsätzlich eingeschränkten, kognitiven Leistungsfähigkeit. Es kann sich aber um Auswirkungen der Erkrankung handeln. Wichtig ist, dass positive Persönlichkeitsentwicklungen mit angepassten Angeboten korrespondieren können. Konkret: Schien anfangs nur eine vereinfachte Ausbildung zum Fachpraktiker möglich, kann möglicherweise später doch der Vollberuf erlernt werden.

Auf die Bedeutung von Teamarbeit wurde bereits an mehreren Stellen hingewiesen. Teamarbeit ist quasi eine Voraussetzung für erfolgreiche, pädagogische Arbeit in inklusiven Lerngruppen; das pädagogische Handeln ist miteinander und aufeinander abzustimmen.

Die Kombination aus Lern- und Verhaltensauffälligkeiten sind eine besondere Herausforderung: Rhythmisieren Sie den Unterricht, d.h. es muss auch Phasen mit Einzel- oder Partnerarbeit geben. Unterstützen sie auch einzelne Lerner, setzen Sie sich daneben und nehmen Sie sich Zeit zum Erklären. Dann wird nach und nach der ganzen Gruppe bewusst, dass es Ihnen tatsächlich um den Lernfortschritt jedes Einzelnen geht. Das brauchen Sie übrigens nicht zu verkünden, es kommt beim schwachen Lerner nicht an. Er muss konkret die eigene Erfahrung gemacht haben, dass Sie um ihn bemüht sind, dann „sickert“ dies nach und nach ins Bewusstsein. Und wenn Ihnen dies bei allen Lernern gelungen ist, sind Sie in der stressarmen (!) Situation das lernproblematische Verhalten nur noch zu spiegeln. Es geht dann bei Störungen nicht mehr darum Ihren Unterricht zu demontieren, sondern die Jugendlichen nutzen Ihre Lernzeit/Lerngelegenheiten nicht. Aus den anfangs beschriebenen Lernern, die nicht wollen oder können oder beides nicht bieten, werden zwar so nicht plötzlich Musterschüler. Aber der akzeptierte Expeditionsleiter lauert auf die Entdeckung von Trampelpfaden im Dickicht, die ein Fortkommen ermöglichen und er findet immer wieder welche.

So, nach dieser Fülle an Vorschlägen und vernetzten Abhängigkeiten kommen wir langsam zum Ende dieses Artikels.

Und wenn Sie nun alle Vorschläge aufnehmen und schließlich alles beherzt und erfolgreich umsetzen, haben wir dann paradiesische, weil inklusive Zustände erreicht? Oder hat mein Dienstherr Recht, der auf einer Personalversammlung auf die vielfältigen Probleme angesprochen, spitzfindig verkündete, dass der Lehrerberuf nicht im Verdacht stehe Vergnügungssteuerpflichtig zu sein?

Die Vergnügungssteuer droht wohl leider wirklich nicht. Auch paradiesisch wird es nicht, die Arbeit mit Jugendlichen wird immer anstrengend bleiben. Aber es gibt Aussicht auf erfolgreiche Bildungsgänge und gesund gebliebene Lehrkräfte – faire Rahmenbedingungen vorausgesetzt.



Herr Manfred Hinz

unterrichtet seit vielen Jahren als Studienrat für Metalltechnik, Sport und Sonderpädagogik an der Annedore-Leber-Oberschule (Berufsschule mit sonderpädagogischer Aufgabe) am gleichnamigen Berufsbildungswerk in Berlin. Er arbeitete bis 2014 in der Lehreraus- und Fortbildung zur Verbesserung sonderpädagogischer Handlungskompetenzen. Seit 2012 arbeitet er mit an einer Qualifizierungsmaßnahme für die berufsbildenden Schulen in Berlin für die Umsetzung von Inklusion am LISUM. Er ist Autor des Buches „Unterricht mit Inklusion in der Sek II“, das 2013 in der zweiten Auflage erschien.