

Kongress "Eine Schule für Alle. Inklusion schaffen wir!"

Barbara Neißer/Johanna Springfeld

Gemeinsam sind wir stark: Kooperation im inklusiven Deutschunterricht

Inklusiver Deutschunterricht ist geprägt von der Vielfalt der individuellen Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern. Die Aufgabe der Lehrkräfte ist es, einerseits an den individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lernenden anzuknüpfen, andererseits auch den sozialen Zusammenhalt in der Lerngruppe und vertrauensvolle Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander zu stärken.

Diese sich scheinbar widersprechenden Zielsetzungen machen den Spannungsbogen inklusiven Unterrichtens aus.

Es gibt einige Grundprinzipien der Unterrichts- und Lernangebotsgestaltung, die helfen, beide Zielsetzungen miteinander zu vermitteln und erfolgreiches, individuelles und gemeinsames Lernen zu ermöglichen:

Das Sandwichprinzip als Unterrichtsstruktur, individuelle Wissensaneignung, kooperative Verfahren zur gemeinsamen Wissenserarbeitung und -weitergabe, das Methodenlernen und die Förderung der Selbstreflexion. Niveauunabhängig und flexibel einsetzbar ermöglicht ein solcher Unterricht eine kognitive Anregung aller Lernenden. Lernpsychologisch betrachtet, kann man so den einzelnen Schülerinnen und Schülern gerecht werden, indem ihre persönlichen Voraussetzungen und Eigenschaften im Unterrichtsgeschehen für die Entwicklung eines erfolgreichen, selbstwirksamen Lernverhaltens berücksichtigt werden.

Sandwichprinzip

Für die Gestaltung einzelner Unterrichtsphasen hat sich nach Diethelm Wahl (Wahl 2006, S.97-114) als besondere Unterrichtsstruktur das Sandwichprinzip bewährt, das einen regelmäßigen Wechsel von Instruktion und Konstruktion vorsieht. Auf Phasen der Instruktion im Plenum sollen jeweils individualisierte oder kooperative Arbeitsphasen folgen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, das neue Wissen und Inhalte sich aktiv anzueignen. Wahl beschreibt das Sandwichprinzip auch als eine Struktur, die nachhaltig den Transfer vom Wissen zum Handeln unterstützt.

Mit dieser Ordnungsstruktur kann eine sinnvolle Kombination unterschiedlicher Lernverfahren erfolgen. In einem systematischen Wechsel von individuellen und kooperativen Lern- und Arbeitsphasen können unterschiedlichen Lernbedürfnissen und Lernwegen Rechnung getragen werden. Es hilft den Lehrkräften, den Unterricht so zu strukturieren und zu organisieren, dass die Steuerungsimpulse zugunsten der Eigentätigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler zurückgenommen werden können.

Grundbedingungen des Sandwichprinzips sind ein gemeinsamer Einstieg im Plenum über einen Impuls, Text, Lehrervortrag oder Advance Organizer, die individuelle Informationsaufnahme wird ergänzt durch die aktive Verarbeitung in den Phasen selbstständigen Lernens. Diese können auch als gemeinsames Lernen durch das Verfahren Think-Pair-Share aus dem kooperativen Lernen gestaltet werden. So können z.B. Vorträge der Lehrkraft von den Schülerinnen und Schülern nachhaltiger verarbeitet werden als durch reines Zuhören oder Mitschreiben, weil sie sich so aktiv mit den Inhalten auseinandersetzen und sie weiter bearbeiten.

| Sandwich-Prinzip | Beispiel |
|------------------------------|----------------------------|
| Einstieg | Agenda |
| Informationsaufnahme (PL) | Vortrag: LV Klasse 8 |
| aktive Verarbeitung (EA, PA) | Vergewisserung - Interview |
| Informationsaufnahme (PL) | Problemstellung - Brücke |
| aktive Verarbeitung (EA, PA) | Problemlösen |
| Informationverarbeitung PL | 2 Lösungen diskutieren |
| Ausstieg | HA |

Das Arbeitsprinzip ermöglicht einen ständige Wechsel zwischen

- Plenum und Individuum / Gruppe,
- Einzelarbeit und Gruppenarbeit,
- Vortrag im Plenum und Stillarbeitsphasen, Murmelrunden, Vergewisserungen
- Präsentation und Kontrolle/Feedback,
- Vortrag und Partnertauscharbeit, in der eigene Notizen/Ideen mit denen der Mitschüler am Tisch abgeglichen werden.

In einem anderen Verfahren kann eine Schülergruppe nach der Präsentation des Advance Organizers mit der Arbeitsplanung als kollektiver Arbeitsphase beginnen. Anschließend folgt dann eine individuelle Phase, in der jeder Lernende sich alleine mit den zu bearbeitenden Inhalten auseinandersetzt, um dann wieder in einer kooperativen Phase miteinander die neuen Fachinhalte kritisch zu diskutieren.

Advance Organizer

Der Advance Organizer ist ein Planungsinstrument und eine vorbereitende Organisationshilfe für selbst organisierte Lernprozesse und ist Ausgangspunkt für Unterricht nach dem Sandwichprinzip. Durch seine Gestaltung stellt er eine der eigentlichen Stoffarbeit vorangestellte Lernhilfe dar. Er dient der nichtlinearen Visualisierung der Lerninhalte und ist damit eine wesentliche Voraussetzung für selbst organisierte Lernprozesse. Ein Advance Organizer erleichtert die Verknüpfung und Verbindung des neuen Fachwissens mit dem schon vorhandenen (Vor-)Wissen oder den zu aktivierenden Grundlagen, indem eine relativ allgemeine gedankliche Struktur angeboten oder mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet wird.

Die Elemente des Advance Organizers sind Übersichten, Grafiken, Bilder, Begriffe, kurze Texte, die nach den Prinzipien einer Wandzeitung zu einer Lernlandkarte zusammengefügt werden. Ziele des Einsatzes sind die Übersicht und Vernetzung neuer Stoffgebiete, das Anknüpfen neuer Lerninhalte an Vorwissen, fokussierte Aufmerksamkeit der Lernenden, besseres Verstehen, Klärung von Missverständnissen, nachhaltiges Behalten und bessere Transferleistungen.

Kooperative Lernformen

Schülerinnen und Schüler in heterogenen und inklusiven Lerngruppen bringen unterschiedliche Perspektiven und divergierende Vorerfahrungen mit in den Unterricht. Die Arbeitsformen des Kooperativen Lernens ermöglichen die Berücksichtigung unterschiedlicher Lernstände durch ein differenziertes Aufgabenangebot, das auf Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden zugeschnitten ist. Trotz unterschiedlicher Aufgaben zu einem Thema und individueller Arbeitsphasen machen die Lernenden die Erfahrung, dass jeder Einzelne für den Arbeitsprozess wichtig ist und das Lernziel nur durch gemeinsames, verantwortliches Handeln erreicht werden kann. Zudem bieten die Formen des Kooperativen Lernens einen strukturierten, sicheren Rahmen, der zugleich soziales Lernen im methodisch-strategischen und personalen Lernbereich ermöglicht, weil Arbeitsaufgaben gemeinsam gelöst werden und die zur Verfügung stehende Lernzeit optimal genutzt werden kann.

Um überfachliche Kompetenzen entwickeln zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht erfahren, wie Probleme effizient miteinander gelöst werden können. Dabei lernen sie sozial zu agieren, sich selbst und ihre Arbeitsweisen kritisch zu hinterfragen und erleben, dass viele Problemstellungen nur im Team gelöst werden können. Durch das Unterrichtsprinzip Think-Pair-Share lernen sie, dass sie sich individuell auf den Austausch mit anderen vorbereiten müssen, weil alle Gruppenmitglieder nützlich und von den jeweils anderen positiv abhängig sind. Hier sind die Kompetenzen von allen Schülerinnen und Schülern unabhängig von Niveau oder kognitiven Fähigkeiten gefragt, um Verantwortung zu erzeugen eine gute Gruppenleistung zu erzielen.

Folgende Auswahl an Verfahren eignet sich für den inklusiven Deutschunterricht, vorausgesetzt, dass die Aufgabenstellungen anregend und geeignet sind:

- Aufbereitung von Präsentationen/Vorträgen: Partnertauscharbeit

- Textverständnis/Vorbereitung auf die Inhaltsangabe: Wechselseitiges Lesen und Zusammenfassen
- Textverständnis/Informationsaustausch: Partnerpuzzle
- Aneignung von Faktenwissen: Gruppenturnier
- Aneignung von Faktenwissen/soziale Kompetenz Hilfestellung: Gruppenrallye
- Informationsaustausch/Bestandteil des SOL-Sandwichprinzips: Gruppenpuzzle
- Informationsaustausch: Placemat Activity

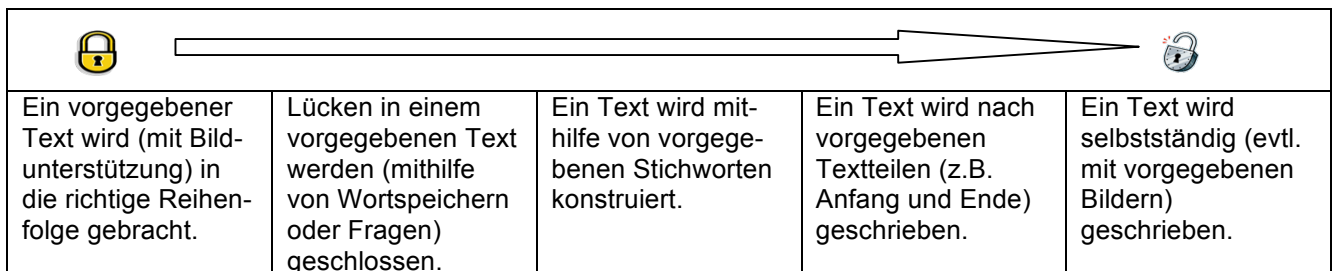
In jedem Verfahren können durch gestufte Materialien und Aufgabenstellungen mehrere Niveaustufen berücksichtigt und Schülerinnen und Schüler zur Präsentation ermutigt werden. (vgl. dazu: Daniel Scholz: Kooperatives Lernen und Inklusion im Teamkleingruppenmodell, in Neißer/Glattefeld/Lotz/Ratzki, 2012, S. 133-148)

Kognitiv anregende und differenzierte Aufgabenstellungen

Gute, realitätsbezogene Aufgaben regen an. Sie wecken Neugier und die Lust, mit anderen darüber zu reden und das Problem zu lösen. Die Sinnhaftigkeit der Problemstellung muss den Schülerinnen und Schülern klar sein und die Bewältigung ermöglicht werden.

Gute Lernaufgaben im Deutschunterricht stellen Verknüpfungen zwischen text- und leserbasierten Aspekten her; damit leisten sie eine Verknüpfung zwischen dem individuellen Vorwissen der Lernenden und den Anforderungen des Textverstehens. Durch die Differenzierung von Aufgaben z.B. zu einem Text kann eine bessere Passung zwischen dem Lernangebots und den individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erreicht werden. In fünf Schritten lassen sich Aufgaben so verändern, dass die Lösungen richtig/falsch oder ganz offen sein können (s. Pentagramm-Methode nach L. Paradies). Jeder Aufgabentyp kann unterschiedliche Niveaustufen haben und für fortgeschrittene Lerner oder Anfänger geeignet sein. Grundsätzlich müssen bei der Wahl und der Öffnung von Aufgaben und Hilfestellungen (Scaffolding) / Vereinfachungen, die Lernvoraussetzungen und Kompetenzen der Lerner berücksichtigt werden.

Ein Beispiel aus der Einheit „Schreiben nach Textsorten“ kann das schrittweise Öffnen von Aufgaben verdeutlichen:



Planungsinstrument: Die Kognitive Landkarte

Sinnvoll sind Aufgabensets, die verschiedene Zugänge zum Lerngegenstand beinhalten und auf unterschiedliche Leistungsniveaus ausgerichtet sind.

Bei der Erstellung von Aufgaben dieser Art kann die Kognitive Landkarte von Annemarie van der Groeben ein hilfreiches Instrument sein. (vgl. A. v.d. Groeben, Verschiedenheit nutzen, 2011, S. 130-135)

Die kognitive Landkarte ist ein Planungsinstrument für problemorientiertes Lernen und differenzierende Aufgaben im Unterricht. Ein Thema wird in verschiedene und unterschiedlich schwierige Zugänge und Lernprozesse aufgeschlüsselt. In diesem Aufgabenpool lassen sich für jede Schülerin / jeden Schüler passende kognitive Verstehenswege finden.

Argumentieren

- fragen, warum ...
- Gründe angeben für ...
- Thesen aufstellen und verteidigen zu ...
- debattieren, diskutieren, Planspiele

Erkunden

- staunen über ...
- sich wundern, dass ...
- sich fragen, wie ...
- probieren, experimentieren,

durchführen, ...

Imaginieren

- verfremden
- erfinden
- entwerfen
- durchspielen
- gestalten
- Möglichkeiten durchspielen, ...

Urteilen

- betrachten
- abwägen
- diskutieren
- beurteilen

• entwerfen

Ordnen

- sammeln
- sichten
- kategorisieren
- Regeln finden
- Zusammenhänge darstellen
- strukturieren

Das Beispiel aus der Einheit „Märchen: Der süße Brei“ kann die Arbeit mit der Kognitiven Landkarte verdeutlichen.

| | Kerngedanke: Maß halten! Basis-Niveau | Kerngedanke: Maß halten! Aufbau-Niveau | Kerngedanke: Maß halten! Experten-Niveau |
|------------------------|--|--|---|
| Klasse 5 | | | |
| Argumentieren A | Dürfen Eltern an die Sachen ihrer Kinder gehen? Sortiere die Argumente. | Dürfen Eltern an die Sachen ihrer Kinder gehen? Diskutiere. | Diskutiere den Tochter-Mutter-Konflikt. |
| Erkunden E | Berichte deiner Klasse, wie Hirse aussieht. | Erzähle der Klasse, was du über Hirse erfahren hast. | Wovon ernähren sich arme Menschen in Deutschland? |
| Imaginieren I | Was würde aus deinem Topf sprudeln? Zeichne deinen Topf. | Was würde aus deinem Topf sprudeln? Erzähle. | Mache einen Tourismus-Flyer für die Stadt. |
| Organisieren O | Welche Wege macht die Hirse, bis sie in unserem Topf landet? Sortiere die Stationen. | Welche Wege macht die Hirse, bis sie in unserem Topf landet? Make ein Schaubild. | Vergleiche die Eigenschaften von Spelzgetreidesorten. Make ein Schaubild. |
| Urteilen U | Der süße Brei macht Menschen faul. Wie geht es dir, wenn du satt bist? | Der süße Brei macht Menschen faul. Welche Meinung hast du dazu? | Kläre die Schuldfrage: Wer ist für den Schaden zuständig? (z. B. Stadtratsitzung) |

Förderung der Selbstreflexion und Diagnose als lernbegleitender Prozess

Diagnose als lernbegleitender Prozess meint, dass die Beobachtungen der Lehrkräfte in der Lerngruppe gebündelt, ausgetauscht und zur weiteren Planung von Unterricht fruchtbar gemacht werden sollten. Dazu sind Unterrichtsbeobachtungen, regelmäßige Lernerfolgskontrolle im Unterricht, aber auch die regelmäßige Selbsteinschätzung durch die Lernenden und die gemeinsame Reflexion des Unterrichtsprozesses innerhalb des Unterrichts sowie auf der Ebene der Lehrkräfte nötig. Zugleich sollte ein Bewusstsein dafür ausgebildet werden, dass solche Diagnosen immer von vorläufiger Natur sind, sie müssen daher regelmäßig wiederholt und korrigiert werden:

Die lernbegleitende Diagnose hat sozusagen immer zwei Blickrichtungen, einerseits beachtet sie den individuellen Lerner mit seinen Möglichkeiten und Fähigkeiten, andererseits beachtet sie die Kompetenzanforderungen und die Möglichkeiten, wie Lernwege dahin möglichst optimal gestaltet werden können.

Dabei ist es, wie die Lernforschung gezeigt hat, nicht hilfreich immer nur den Blick auf die Defizite und Schwächen zu lenken, sondern gemeinsam mit den Lernenden festzustellen, wo die Stärken des Einzelnen liegen und anknüpfend daran, Lernangebote und Fördermöglichkeiten zu gestalten. Auf der Ebene der Lehrkräfte ist dazu der Austausch der Fachlehrer nötig, da jeder zunächst nur den einzelnen Lerner aus einer fachlichen Perspektive kennt, zur Förderung der Person und für ein individuell angemessenes Lernangebot sollte die Lehrkraft in Deutschunterricht aber auch die anderen fachlichen Perspektiven und die dort vorhandene Kompetenzen kennen..

Hilfreich für alle Lehrkräfte sind dabei ganz besonders die Selbsteinschätzungen der Lernenden. Hauptziel der Selbsteinschätzung ist es, dass die Lernenden ihren eigenen Lernzuwachs erkennen und sich selbst sachbezogen in Hinsicht auf die Anforderungen einschätzen und die eigenen Fähigkeiten reflektieren können. Leitfragen können dabei sein:

- Inwieweit ist es mir gelungen, das zu lernen, was ich mir vorgenommen habe?
- Wie sicher beherrsche ich das neu erworbene Wissen?
- Wo habe ich Stärken und Schwächen?
- Was kann ich tun, um weiter zu lernen und mich zu verbessern?

Diese Selbstreflexion und Selbsteinschätzung bedarf natürlich anfangs der Begleitung und Einübung. Grundlagen sind eine differenzierte und kategoriengeleitete Selbstwahrnehmung, klare Zielvereinbarungen und Transparenz der Anforderungen. Voraussetzung für eine realistische Selbsteinschätzung ist aber auch eine Lernumgebung, die eine offene Kommunikation und Wertschätzung ermöglicht, in der Fehler gemacht werden dürfen, ohne zu Abwertung und Beschämung Anlass zu geben. Auf der Lehrerseite ist eine positive Leistungserwartung förderlich, hilfreich können auch Lernvereinbarungen und Lernverträge sein. (vgl. Lernende Schule Heft 29/2005).

Die Erfahrungen vor allem aus den Skandinavischen Ländern haben gezeigt, dass Schülerelbsteinschätzungen die Fähigkeit zur realistischen Selbstreflexion der Lernenden stärken und sich auch bei leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler positiv auswirken auf Lerneifer und Lernerfolg und auf lernwirksame Handlungskompetenz, Selbstständigkeit und Selbstwertgefühl.

Literaturverzeichnis

- Bönsch, Manfred: (2011) Erfolgreiches Lernen durch Differenzierung im Unterricht, Westermann
- Brüning, Ludger; Saum, Tobias: (2012) Gruppen bilden, Teamgeist entwickeln, Kraft tanken, Neue Deutsche Schule
- Brüning, Ludger; Saum, Tobias: (2008) Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien der Schüleraktivierung, nds
- Buschmann, Renate [Hrsg.]: (2010) Lernkompetenz fördern – damit Lernen gelingt, Carl Link
- Brüning, Ludger; Saum, Tobias: (2008) Individuelle Förderung durch Kooperatives Lernen. In: Ingrid Kunze/Claudia Solzbacher (Hrsg.) Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. Baltmannsweiler
- Green, Norm und Kathy: (2005) Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Das Trainingsbuch. Seelze-Velber
- Gropengießer, H.; Stäudel, L.; Höttecke, D.; Nielsen, T.(Hrsg.): (2006) Mit Aufgaben lernen, Friedrich
- Huber, Anne H. (Hg.): (2004) Kooperatives Lernen – kein Problem. Effektive Methoden der Partner- und Gruppenarbeit. Leipzig u.a., Klett
- Jeuk, Stefan; Schmid-Barkow, Ingrid [Hrsg.]: (2009) Differenzieren, diagnostizieren und Kompetenzen fördern im Deutschunterricht, Fillibach
- Kliemann, Sabine: (2008) Diagnostizieren und Fördern in der Sek I, Cornelsen Scriptor
- Müller, Andreas; Noirjean, Roland: (2009) Lernerfolg ist lernbar, hep
- Neißer, Barbara; Glattfeld, Eva; Lotz, Heidrun; Ratzki, Anne (Hrsg): (2012) Gemeinsam erfolgreich! Kooperation und Teamarbeit an Schulen, Carl Link
- Paradies, Liane; Linser, Hans Jürgen; Greving, Johannes: (2009) Diagnostizieren, Fordern und Fördern, Cornelsen Scriptor
- Paradies, Liane; Linser, Hans Jürgen: (2001) Differenzieren im Unterricht. Cornelsen Scriptor
- Paradies, Liane; Wester, Franz; Greving, Johannes: (2010) Individualisieren im Unterricht, Cornelsen Scriptor
- von Brand, Tilman: Differenzierung im Deutschunterricht. (2011) In: Eisenmann, Maria; Grimm, Thomas [Hrsg.]: Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht, Schneider Verlag
- von der Groeben, Annemarie: (2011) Verschiedenheit nutzen, Cornelsen Scriptor
- Weidner, Margit: (2003) Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch, Kallmeyer
- Wahl, Diethelm: (2006) Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Von trägen Wissen zum kompetenten Handeln, Bad Heilbrunn
- Wiedenhorn, Thomas: (2006) Das Portfolio-Konzept. Individualisiertes Lernen organisieren, Verlag an der Ruhr
- Ziener, Gerhard: (2010) Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten, Klett

<http://teaminstitut-koeln.de/>

www.aufgabenkultur.de

www.lis.bremen.de

<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=4096>

www.lehrer-online.de

<http://www.4teachers.de/>