PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WIEN
Institut für Forschung, Innovation und Schulentwicklung
Büro für Inklusive Bildung (BIB)
1100 Wien, Grenzackerstraße 18 (Eingang Daumegasse)
Tel.: +43 1 601 18-3714 ~ Fax: +43 1 601 18-3711
Web: www.phwien.ac.at ~ E-Mail: bib@phwien.ac.at

Inklusive Didaktik ist Entwicklungsdidaktik[1]

Marianne Wilhelm

1. Einleitung

Inklusive Bildung bedeutet, dass die Schule die Vielfalt der Schüler/innen nicht nur erkennt und respektiert, sondern dass sie auch die Verpflichtung übernimmt, jede Schülerin und jeden Schüler optimal zu fördern.

Ein hoher Anspruch, der sich, sobald diese Einstellung grundgelegt ist, nur durch die Entwicklung entsprechender didaktischer Antworten umsetzen lässt.
Die Aufgabe, Schule für die Vielfalt und nicht für die/den imaginäre/n Durchschnittsschüler/in zu machen, lässt sich nur mit der Verpflichtung gegenüber der Vision Inklusion, durch intensive Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen der Pädagogik und ihren Nachbardisziplinen in ständiger Reflexion des eigenen Handelns erreichen. All das ist wahrlich anstrengend. Alle Lehrer/innen, die sich dieser Herausforderung jedoch stellen, werden jeden Tag „inklusiver", schaffen es jeden Tag besser, ihren Unterricht so zu gestalten, *dass alle Schüler/innen kooperativ am gemeinsamen Gegenstand, aber auf unterschiedlichem Niveau, lernen können* (vgl. Feuser 1995, S. 174).

Der Begriff „Entwicklungsdidaktik" bezieht sich also einerseits auf die kindliche Entwicklung und andererseits auf die Notwendigkeit eine Didaktik zu entwickeln, die der Entwicklungslogik des einzelnen Schülers, der einzelnen Schülerin gerecht wird.

Welche Fragen müssen Sie für sich klären, wenn Sie Ihr subjektives inklusives didaktisches Konzept entwickeln wollen?

- Was verstehen Sie unter dem Anspruch der Inklusion?
- Was verstehen Sie angesichts der Vielfalt der Schüler/innen unter „Entwicklung"?
- Was verstehen Sie unter „Erziehung"?
- Was verstehen Sie unter „Bildung" und welches Menschenbild haben Sie?
- Was verstehen Sie unter „Lernen"?
- Was verstehen Sie unter „Lehren" in der heterogenen Lerngruppe?
- Mit welchen Methoden können Sie Ihr didaktisches Konzept umsetzen?

[1] Auszug aus dem Tagungsbericht „Integration kann gelingen". Zürich Februar 2011

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WIEN
Institut für Forschung, Innovation und Schulentwicklung
Büro für Inklusive Bildung (BIB)
1100 Wien, Grenzackerstraße 18 (Eingang Daumegasse)
Tel.: +43 1 601 18-3714 ~ Fax: +43 1 601 18-3711
Web: www.phwien.ac.at ~ E-Mail: bib@phwien.ac.at

2. Zu den Grundbegriffen inklusionstauglicher didaktischer Konzepte

Auch wenn wir heute die Reformpädagogik in manchen Aspekten kritisch betrachten, so gibt sie uns doch zu manchen Schlüsselbegriffen brauchbare Denkanstöße.

So stand die *Entwicklung* des Kindes zu Zeiten der Reformpädagogik im Mittelpunkt pädagogischen Interesses. „Im Kontext reformpädagogischer Aussagen wird Entwicklung auf die Natur des Kindes bezogen, die nicht radikal verzeitlicht werden kann oder soll. Wenn sich ‚das Kind' entwickelt, dann immer gemäß seinen Anlagen und Potentialen (sic), die weit mehr mit dem kindlichen ‚Wesen' oder der psychischen Eigentümlichkeit als mit Effekten biologischer Selektion verbunden werden." (Oelkers 1989, S. 111)

In der Reformpädagogik ging es in der *Erziehung* nicht darum, das Kind, Schüler und Schülerinnen an gesellschaftliche Gegebenheiten und Vorgaben „anzupassen." Es ging vielmehr darum, pädagogisches Handeln an den aktuellen Erziehungsbedürfnissen des einzelnen Kindes/Jugendlichen zu orientieren.

Vor allem eines solle geleistet werden, schrieb Ludwig Gurlitt (1909) in seiner ‚Erziehungslehre', „nämlich, dass die Entwicklung jedes einzelnen Menschen seiner Natur gemäß und im großen Strome der nationalen und menschlichen Entwicklung sich frei gestalten kann.'"

Aufgabe der Pädagogik ist es aus dieser Sichtweise heraus die *freie Entwicklung* des Menschen, die Selbstentwicklung, eingebettet in das soziale Umfeld zu ermöglichen. Aufgabe der Pädagogik ist es, Kinder auf ihrem (Entwicklungs-)Weg verantwortungsvoll zu begleiten.

Für die Beobachtung der Schüler/innen und ihrer Entwicklung im inklusiven Unterricht ist der Vergleich von Entwicklungs- und Lebensalter, wie er bisher zur Einschätzung des aktuellen „Standes" des Kindes durchgeführt wurde, aufgrund der Vielfalt der Schüler/innen unbrauchbar, da Schüler/innen/Schüler/innen mit Beeinträchtigungen hier automatisch defizitorientiert beurteilt werden. Eine zeitunabhängige Sichtweise ermöglicht uns das *Konzept der Entwicklungsaufgaben*. Nach diesem Konzept wird Entwicklung als Bewältigung von entwicklungsstufentypischen Aufgaben gedeutet. Die Entwicklungsaufgaben stehen in einer aufeinander aufbauenden, logischen Reihenfolge, haben biologische und kulturelle Grundlagen, d.h. in ihnen vereinigen sich sowohl individuelle Bedürfnisse als auch gesellschaftliche Anforderungen. Die Bewältigung dieser Aufgaben bedeutet Entwicklung.

Da unsere Kultur eine Vielfalt von Entwicklungsmöglichkeiten bereit hält, entstehen oft unverwechselbare individuelle und einmalige Zielsetzungen. Je älter die Schüler/innen/Schüler/innen werden, umso mehr beziehen sie die umgebende Kultur mit ein. Entwicklungsaufgaben haben einen unterschiedlichen Verbindlichkeitsgrad. Manche sind Chancen, die das Individuum ergreifen kann, oder auch nicht und andere müssen unbedingt bewältigt werden.

Eine *entwicklungslogische Erziehung* sorgt für echte Bezugspersonen, die Urvertrauen schaffen. Sie gibt Hilfe ohne zu fordern. Sie erlaubt dem Kind seine Wünsche angstfrei zu erleben und zu äußern. Sie schafft Möglichkeiten zu lustvoller Bewegung und zum Erkunden der Umwelt. Sie sorgt für die ausgeglichene Befriedigung aller Bedürfnisse. Sie unterstützt die Identifikation mit dem eigenen

Geschlecht. Sie über- und unterfordert das Kind, den/die Jugendliche/n nicht. Sie ermöglicht dem Kind das Spiel und unterstützt es. Sie sorgt für eine kontinuierliche Beobachtung und bietet bei Problemen individuelle Hilfen an.

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WIEN
Institut für Forschung, Innovation und Schulentwicklung
Büro für Inklusive Bildung (BIB)
1100 Wien, Grenzackerstraße 18 (Eingang Daumegasse)
Tel.: +43 1 601 18-3714 ~ Fax: +43 1 601 18-3711
Web: www.phwien.ac.at ~ E-Mail: bib@phwien.ac.at

Erziehung ist damit nicht ein Prozess, der neben der Entwicklung abläuft. *Erziehung ist eine wesentliche Komponente von Entwicklung* und damit wird Erziehung entwicklungslogisch Der systematisch lenkende Einfluss der Erziehung ist notwendig, weil das Kind ohne kompetente Partner/innen nie das Niveau der Gesellschaft erreichen könnte, zu dessen Erreichung diese Jahrhunderte der Entwicklung benötigt hat. Die *sozio-historische Theorie* von Entwicklung bestätigt, dass die individuelle Entwicklung die sozio-kulturelle Entwicklung widerspiegelt. Das heißt z.B., dass jedes Kind sich Schrift in den gleichen Schritten aneignet, wie dies die Menschheit getan hat und dass jedes Kind in den gleichen Schritten zum Zahlenverständnis gelangt, wie die Menschheit vor langer Zeit. Die beste Möglichkeit, den sozio-historischen Prozess in der individuellen Entwicklung nachzuvollziehen, sieht L. S. Vygotsky in der Förderung innerhalb der *nächst höheren Zone der Entwicklung*. Ein/e kompetente/r Partner/in hilft dem Kind *auf dem nächst höheren Entwicklungsniveau* zu Leistungen, zu denen es alleine noch nicht fähig ist. Nach einiger Zeit ist das Kind, der/die Schüler/in im Stande, diese (Entwicklungs-)Aufgabe selbständig zu bewältigen. Die Hilfe zwischen den Generationen ist ein lebenslanger Prozess, wobei die Rollen sich im Laufe des Lebens verändern.
Parallel zur psychologischen Entwicklung, zu den Entwicklungsaufgaben, verläuft die Entwicklung der *Bedeutsamkeit unterschiedlicher Bedürfnisse*. Diese Bedeutsamkeit der

- physiologischen Bedürfnisse,
- des Sicherheitsbedürfnisses,
- des Bedürfnisses nach Geborgenheit und Liebe,
- des Bedürfnisses nach Geltung und nach
- Selbstverwirklichung

muss in der Entwicklungsbegleitung von Kindern und Jugendlichen ebenfalls mitbedacht werden. Den Entwicklungsaufgaben entspringt das für das Lernen so notwendige *Interesse*. Den lebensphasenbezogenen Bedürfnissen entspringt die notwendige *Motivation*. Die körperliche, seelische und kognitive Entwicklung des Kindes, des/der Jugendlichen geschieht immer gleichzeitig, wenn auch nicht gleichförmig. Deshalb erfolgt Entwicklungsbegleitung auch immer auf allen diesen Ebenen. Es würde dem *ganzheitlichen Menschenbild* und der Entwicklungslogik der inklusiven Pädagogik zuwiderlaufen, einen dieser Bereiche hervorzuheben oder zu vernachlässigen.

Die *Entwicklungsbegleitung* im schulischen Bereich kann auch als professionelle Entwicklungsbegleitung beschrieben werden. Schulische *entwicklungsbegleitende Maßnahmen* werden nicht zufällig gesetzt. Sie beruhen auf der professionellen Schüler/innenbeobachtung, die sich durch Systematik (Strukturiertheit) und Konsequenz (Langzeitbeobachtung) auszeichnet. Wollen wir Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg bei der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben begleiten und unterstützen, ist es oft notwendig, den Aufbau einer Entwicklungsaufgabe mit zu bedenken. Jede Entwicklungsaufgabe setzt sich aus verschiedenen Teilaufgaben zusammen. Jede dieser Teilaufgaben ist wiederum von einer Anzahl von Grundleistungen abhängig, die entweder in der Bewältigung vorhergegangener Entwicklungsaufgaben aufgebaut wurden, oder erst aufgebaut werden müssen.

Geht man von diesem Schema als Beobachtungsgrundlage aus und hält fest, was das Kind, der/die Schüler/in schon kann (*aktuelle Zone der Entwicklung*) ergibt sich automatisch eine Übersicht über jene Bereiche, die die nächste Zone der Entwicklung ausmachen. Sie zeigen uns an, wo wir pädagogisch (mit Hilfe von entwicklungsbegleitenden Maßnahmen) wirksam werden können und führen uns zu pädagogischen Handlungsplänen.

Entwicklungslogischer inklusiver Unterricht lässt sich als *Lern- und Lehrprozess* beschreiben, der auf die *unterschiedlichen Lernbedürfnisse* in einer heterogenen Lerngruppe ausgerichtet wird. Damit wird ein Unterricht erforderlich, der das Prinzip der *inneren Differenzierung und Individualisierung* konsequent umsetzt. Inklusiver Unterricht ist gekennzeichnet durch eine Öffnung des Unterrichts für eine Vielfalt an Methoden und Lernwegen. Die Gefahr dieser Auslegung liegt darin, dass unter Umständen durch unreflektiertes Anwenden von Konzeptbausteinen (z.B. aus der Reformpädagogik) so etwas wie Konzeptlosigkeit entsteht, in der sich Schüler/innen und Lehrer/innen verlieren.

3. Das subjektive inklusionstaugliche didaktische Konzept

Wenn wir den Anspruch verfolgen, dass unser subjektives Konzept „*den Lernweg der Schüler/innen strukturieren*“ (Wilhelm et al., 2002, S.86) und *anregen* soll, brauchen wir Kriterien, an denen wir diesen Anspruch messen können. Diese können wir von gelungenen didaktischen Modellen und Konzepten nach kritischer Prüfung übernehmen. Entwicklungsdidaktik ist ein „lebendige Didaktik“ für „lebendiges Lernen“. Die Kreation eines subjektiven didaktischen Konzeptes nach den Anregungen aus der Entwicklungsdidaktik ist immer ein Prozess des „Nachschaffens,“ denn in der Pädagogik kann man kaum etwas „erfinden“. Für Lehrerinnen und Lehrer ist dieses „Nachschaffen“ ein lebenslanger und lebensbegleitender individueller Prozess. Wesentliches Qualitätskriterium ist die Orientierung am *Grundsatz der Authentizität und Quellentreue*: In jedem Modell, das dem Prozess des Nachschaffens oder Nachschöpfens zugrunde liegt, sind die Inhalte möglichst getreu der Quellen und der Schriften des jeweiligen Vertreters/der Vertreterin des Modells zu studieren. Empfehlenswert ist sicherlich auch das Beschreiten des hier vorgeschlagenen Weges: über die Theorie und die existierenden didaktischen Modelle und Konzepte zum subjektiven Konzept, das auf einem ganz konkreten fachdidaktischen Fundament (be)ruhen muss, zu gelangen.

Eine bedeutsame Rolle für die inklusive Didaktik und den Anspruch der Individualisierung spielt der qualitätvolle Offene Unterricht.

Definiert man „*Offenen Unterricht*“ als Unterricht, der seine unterschiedlichen Dimensionen „öffnet“, das heißt schrittweise aus der alleinigen Lehrerinnen- und Lehrerbestimmung in die Selbstbestimmung der Schüler/innen übergibt, finden wir darin jene Kriterien, die wir als Maßstab für die Qualität inklusiven Unterrichts verwenden können.

Es handelt sich dabei um die Öffnung der

- sozialen Dimension (Mit wem möchte ich zusammenarbeiten?),
- zeitlichen Dimension (Wie lange möchte ich an dieser Arbeit arbeiten?),
- räumlichen Dimension (Wo möchte ich arbeiten?),
- inhaltlichen Dimension (Was möchte ich arbeiten?),
- Zieldimension (Warum möchte ich dies arbeiten? Was möchte ich lernen?).

Die Reformpädagogik entwickelte dazu konkrete Umsetzungsmöglichkeiten wie Planarbeit, Freiarbeit, Atelierarbeit, freie Gruppenarbeit.

Manchmal liegt die Schwierigkeit im differenzierenden und individualisierenden Unterricht darin, gemeinsame inhaltliche Bezugspunkte mit den Schüler/innen zu entwickeln und damit *kooperatives Lernen* erst zu ermöglichen, wie Georg Feuser es in seinem Konzept beschreibt (vgl. Feuser 1995, S. 178).

Georg Feusers „*Arbeit bzw. Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand*" (Feuser 1995, S. 178), auch als Arbeit am/an gemeinsamen Vorhaben bezeichnet, wird diesem hohen Anspruch gerecht und stellt daher das didaktische Kernstück von inklusivem Unterricht dar. Diese Art schulischen Lernens, die in etwa mit *Lernen in Projekten* vergleichbar ist, ermöglicht eine weitgehend individualisierte Unterrichtsgestaltung, bei der dennoch die Zielvorstellung des Miteinanders in Kooperation gewahrt bleibt.

Gemeinsame Lernvorhaben gehen

- von den Interessen, Bedürfnissen und Stärken der Schüler/innen aus;
- berücksichtigen gesellschaftliche Erfordernisse;
- ermöglichen bedeutungsvolles Lernen, d. h. inhaltlich-fachliches Lernen (Wissen, Verstehen, Erkennen, Urteilen);
- ermöglichen methodisch-strategisches Lernen (Methodenkompetenz: z.B. Exzerpieren, Strukturieren, Zitieren, Markieren Nachschlagen, Entscheiden, Organisieren, Gestalten, Planen, Visualisieren, Ordnung halten, Arbeit mit Lernkartei, Gruppenarbeit, Mnemotechniken, Freie Rede, Aktives Zuhören);
- ermöglichen sozial-kommunikatives-kooperatives Lernen (Solidarität üben, Hilfestellung geben und akzeptieren, Annehmen, Zuhören, Begründen, Argumentieren, Fragen, Diskutieren, Kooperieren, Integrieren, Gespräche leiten, Präsentieren);
- ermöglichen affektives-psychomotorisches Lernen (Selbstvertrauen und Selbstkompetenz entwickeln, Identifikation und Engagement entwickeln, Werthaltungen aufbauen) (vgl. Klippert 1994);
- sind von Lehrer/innen und Schüler/innen geplante pädagogische Situationen und/oder ergeben sich aus spontanen Lebenssituationen heraus;
- beachten das Prinzip des multisensorischen und multimedialen Angebots;
- gestehen jedem Kind individuelle Lernwege und Lernstile zu;
- beinhalten das Prinzip der integrierten „therapeutischen" Hilfestellung bzw. entwicklungsbegleitender Maßnahmen.

Im engeren Sinn erfordert die Realisierung inklusiver Lernvorhaben als „Arbeit am/an gemeinsamen Vorhaben" von Pädagoginnen und Pädagogen:

1. Die Einschätzung der momentanen Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungskompetenzen der Lernenden im Sinne einer entwicklungsbezogenen „Tätigkeitsstrukturanalyse";

2. die Einbeziehung der individuellen Denk- und Handlungsmöglichkeiten, die „Handlungsstrukturanalyse";

3. die Gestaltung eines adäquat strukturierten Lern- und Handlungsfeldes, in dem die Lernenden auf Grund der „Sachstrukturanalyse" mit exemplarisch aufbereiteten Bildungsinhalten konfrontiert werden (vgl. Feuser 1995, S. 176ff.).

Hinter diesem Konzept steht die pädagogische Herausforderung, jedes gemeinsame Vorhaben in die „Gestalten" zu bringen, in denen sie alle Schüler/innen auf der Ebene ihrer jeweiligen Wollens-, Wahrnehmungs-, Handlungs- und Denkkompetenz als bedeutsam annehmen und sich aneignen können (vgl. Bruner 1974).

An diesem gelungenen Beispiel eines subjektiven theoriegeleiteten didaktischen Konzepts für inklusiven Unterricht wird verdeutlicht, mit welch großer Verantwortung die Konzepterstellung für die Unterrichtsbegründung und –gestaltung in inklusiven Lerngruppen verbunden ist, welche Überlegungen angestellt werden müssen und welche Anstrengungen notwendig sind, um der Vielfalt der Lernenden möglichst gerecht werden zu können.

Vorbilder und Gestaltungsmöglichkeiten gibt es in der Pädagogik viele, die sich für die Entwicklung eines inklusionstauglichen Unterrichtskonzepts eignen, doch erst mit dem Blick auf die jeweilige Lerngruppe und ihre Mitglieder können wir uns verantwortlich für einen Weg entscheiden, der laufend kritisch reflektiert und immer wieder verbessert wird.

Damit ist die ständige Unterrichtsentwicklung und –evaluation eine maßgebliche Aufgabe der inklusiven Schule.

. Literaturverzeichnis

Bruner, J. (1974). Entwurf einer Unterrichtstheorie. Berlin: Verlag Berlin.
Eichelberger, H. & Wilhelm, M. (2003). Entwicklungsdidaktik - Alle Kinder gehen ihren Weg. Wien: Österreichischer Bundesverlag &hpt.
Feuser, G. (1995). Behinderte Kinder und Jugendliche – Zwischen Integration und Aussonderung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
Gaudig, H. (1922[2]). Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit. Leipzig: Verlag von Quelle und Meyer.
Gurlitt, L. (1909). Erziehungslehre. Berlin: Wiegandt & Grieben.
Havighurst, R. J. (1972[3]). Developmental tasks and education. New York: Longmanss, Green.
Klippert, H. (1994). Methoden Training. Weinheim, Basel: Beltz.
Oelkers, J. (1989). Reformpädagogik. Weinheim und München: Juventa.
Oerter, R. & Montada, L. (1987). Entwicklungspsychologie. Weinheim: Psychologie, Verlags Union.
Wilhelm, M.; Bintinger, B.; Eichelberger, H. (2002). Eine Schule für dich und mich! Inklusiven Unterricht, Inklusive Schule gestalten – Ein Handbuch zur integrativen Lehrer/innenaus- und –weiterbildung. Innsbruck, Wien, München, Bozen: Studien-Verlag.

PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE WIEN
Institut für Forschung, Innovation und Schulentwicklung
Büro für Inklusive Bildung (BIB)
1100 Wien, Grenzackerstraße 18 (Eingang Daumegasse)
Tel.: +43 1 601 18-3714 ~ Fax: +43 1 601 18-3711
Web: www.phwien.ac.at ~ E-Mail: bib@phwien.ac.at

Empfehlenswerter Link: **http://bidok.uibk.ac.at**

bidok:

behinderung inklusion dokumentation

bidok ist eine digitale Volltextbibliothek mit Texten und Materialien zum Thema Integration und Inklusion von Menschen mit Behinderungen.

Die Internetbibliothek umfasst wissenschaftliche Arbeiten, Beiträge aus Zeitschriften und Büchern, Berichte, Vorträge, Rezensionen u.v.m. Sie finden in unserer Bibliothek über 1200 digitale Volltexte zu 16 Themenbereichen, wie Arbeitswelt, Schule, Selbstbestimmt Leben und vieles anderes mehr.