

Handlungsorientierter Unterricht in inklusiven Settings

Autor(en): **Manser, Roman**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl scolastico grischun**

Band (Jahr): **81 (2019)**

Heft 5: **Handlungsorientierung**

PDF erstellt am: **21.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-853492>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Handlungsorientierter Unterricht in inklusiven Settings

Die Schule hat den Anspruch einzulösen, für jedes Kind im vorgegebenen Lehrplanrahmen passende Lernmöglichkeiten zu schaffen. Dies zeigt sich beispielsweise beim Begriff «Didaktik», den man heute erweitert denkt. Didaktik wird als «inklusive» Didaktik verstanden. Das ist nicht nur Begriffskosmetik, sondern ein konkreter Auftrag. Es müssen neue Formen des Unterrichtens diskutiert werden.

VON ROMAN MANSER, HOCHSCHULE FÜR HEILPÄDAGOGIK ZÜRICH

Unterricht wird zunehmend binnen-differenzierend geplant, durchgeführt und evaluiert. In Projekten, Werkstätten, offenen Lernlandscapen werden Lernsituationen geschaffen, in denen Schülerinnen und Schüler individuell angepasst, unterschiedlich am selben «Gegenstand» arbeiten. Unterricht in heterogenen Lerngruppen ist anders kaum mehr vorstellbar. Die Zeiten, wo alle Schülerinnen und Schüler frontal gesteuert genau dasselbe tun, gehören definitiv der Vergangenheit an. Diese Vorstellung ist auch in den Lehrplan 21 eingebaut.

Die praxisrelevanten didaktischen Grundfragen lauten: Wer lernt, was, wie und wozu? In diese Grundfragen sind bildungsrelevante Vorstellungen verpackt.

Es ist entscheidend, wer lernt. Nicht jedes Kind hat dieselben Lernmöglichkeiten.

Es ist entscheidend, was gelernt wird. Nicht jedes Kind lernt inhaltlich dasselbe.

Es ist entscheidend, wie gelernt wird. Nicht jedes Kind bevorzugt dieselben Lernwege.

Es ist auch entscheidend, wozu etwas gelernt wird. Dieses «Wozu», im Sinne von bedeutsamen Bildungszielen, ist ebenfalls unterschiedlich.

Das hier kurz skizzierte Anliegen wird in der Veröffentlichung «Impulse für in-

klusiven Unterricht» aufgegriffen und in anschaulicher Weise dargestellt. Im Folgenden wird ein kurzer Textauschnitt des mit dem «WORLD DIDAC AWARD 2018» ausgezeichneten E-Books abgedruckt. Der Auszug beschäftigt sich vor allem mit der Frage: Wie lernt das Kind? Beispielhaft wird der Fokus des handlungsorientierten Unterrichts kurz erläutert. Im digitalen Buch werden die Unterrichtseinheiten mit kurzen Filmausschnitten erweitert.

Aktivitäten im Unterricht

Lernen erfolgt gebunden an Aktivitäten im Unterricht. Die Aktivitäten im Unterricht sollen eine Auseinandersetzung mit der Welt (mit Inhalten) ermöglichen. Mit den Unterrichtszielen werden die Aktivitäten im Unterricht bestimmt, über welche Lernmöglichkeiten geschaffen werden sollen. Je nach dem kann dann der Aspekt

- der Erfahrung/Erkundung,
 - der Handlung/Fertigkeit,
 - des Produktes/Ergebnisses,
 - der Problemlösung,
 - der Gestaltung
- zur primären Basis für Lernmöglichkeiten werden. Innerhalb eines Themas oder Inhaltes können so beim gemeinsamen Lernen von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Voraussetzungen individuell unterschiedliche Aspekte im Vordergrund stehen, wenn

es darum geht, Lernmöglichkeiten zu ermöglichen und Lernen zu unterstützen. So kann z.B. beim gemeinsamen Kochen die Erfahrung und Erkundung von Zutaten oder der Auswirkung von bestimmten Bearbeitungsformen der Zutaten, eine konkrete Handlung oder Fertigkeit (rüsten), das fertige Menu, die Anpassung und Umrechnung von Mengenangaben oder das sorgfältige Anrichten eher im Zentrum stehen. Immer kann dabei jedoch ein Inhalts- und Sachbezug hergestellt werden und alle Lernenden können auf diese Weise am Inhalt teilhaben und zu für sie möglichen und sinnvollen Aktivitäten gelangen.

In den so ermöglichten Aktivitäten im Unterricht kann ein Inhalt, wenn er entsprechend aufbereitet ist, zum Gegenstand der aneignenden Tätigkeit, d.h. des Lernens werden.

Für die Ermöglichung und Unterstützung von Lernen ist die Schaffung passender Zugänge über die Repräsentationsformen die entscheidende Bedingung. Die Beachtung der Repräsentationsformen trägt auch wesentlich zur Beantwortung der Frage nach den passenden Medien und dem Material bei, welche bezogen auf den Lerngegenstand und die Voraussetzungen der Lernenden geeignet sind.

Handlungsfähigkeit

Wie schon mehrfach betont wurde, geht es im inklusiven Unterricht darum, Aktivitäten zu ermöglichen, die Lernenden beinhalten. Die Ermöglichung und Unterstützung von Aktivitäten bedarf – und dies gilt im Hinblick auf Lernende mit geistiger Behinderung in besonderem Masse – ganz spezifischer planerischer Überlegungen. Diese betreffen die Frage der Handlungsfähigkeit der einzelnen Lernenden, das heisst die Frage, welche Bedingungen erfüllt sein müssen, damit Lernende mit ihren Voraussetzungen überhaupt handeln können. Konzepte des handlungsbezogenen Unterrichts unterscheiden vier Komponenten der Handlung bzw. Handlungsfähigkeit: Handlungsorientierung, Handlungsplanung, Handlungsausführung und Handlungskontrolle (vgl. Schulte-Peschel & Tödter 1996; Pitsch & Thümmel 2014; 2005; Mühl 2004); Handlungsorientierung

Die Handlungsorientierung ist der Ursprung und Anlass des Handelns.

Bezogen auf die Person sind die Grund-

lagen der Handlungsorientierung:

- Bedürfnisse, Interessen, Gefühle;
 - Einstellungen, Gewohnheiten;
 - Erfahrungen, Kenntnisse (Kognitive Strategien, Fähigkeiten, Fertigkeiten) (vgl. Schulte-Peschel & Tödter 1996).
- Neben diesen personbezogenen Grundlagen sind umweltbezogene Grundlagen ebenso bedeutsam für die Handlungsorientierung. Situationen müssen bezüglich Aufforderungscharakter, informationeller Klarheit und Verständlichkeit (allenfalls unterstützt durch Unterstützte Kommunikation bzw. Visualisierungen) sowie Zielen genügend Orientierung bieten.

Handlungsplanung

Es geht darum, dass Lernende ihr Handeln planen können. Dazu muss sichergestellt werden, dass die Unterrichtssituation so gestaltet ist, dass die einzelnen Lernenden mit ihren kognitiven Strategien, Fähigkeiten und Fertigkeiten ihr Handeln planen können. Das Mass an notwendiger, situativer Unterstützung durch Strukturierung der Situation oder durch andere Personen hängt mit den Kompetenzen

der Lernenden und der Komplexität der Anforderungen zusammen (vgl. Schulte-Peschel & Tödter 1996).

Handlungsausführung

Die Handlungsausführung ist die Umsetzung der geplanten Handlung. Auch hier gilt es zu klären, wie die Handlungsausführung durch eine passende Gestaltung der Handlungssituation und durch Hilfsmittel sowie allenfalls durch andere Personen ermöglicht werden kann (vgl. Schulte-Peschel & Tödter 1996).

Handlungskontrolle

«Auf der Grundlage der Handlungsplanung findet die Regulation der Handlungsausführung ... auf verschiedenen Ebenen statt. Diese reichen von automatisierten Kontrollmechanismen motorischer Vollzüge auf der Ebene von Fertigkeiten [...] bis zu bewusstseinspflichtigen Rückmeldungen über die Qualität der Handlungsergebnisse. Auf der Grundlage der Handlungsorientierung sorgt die Handlungskontrolle während der Aktivität dafür, dass die Aufmerksamkeit auf den Handlungsgegenstand gerichtet bleibt.»



Handlungsorientierter Unterricht

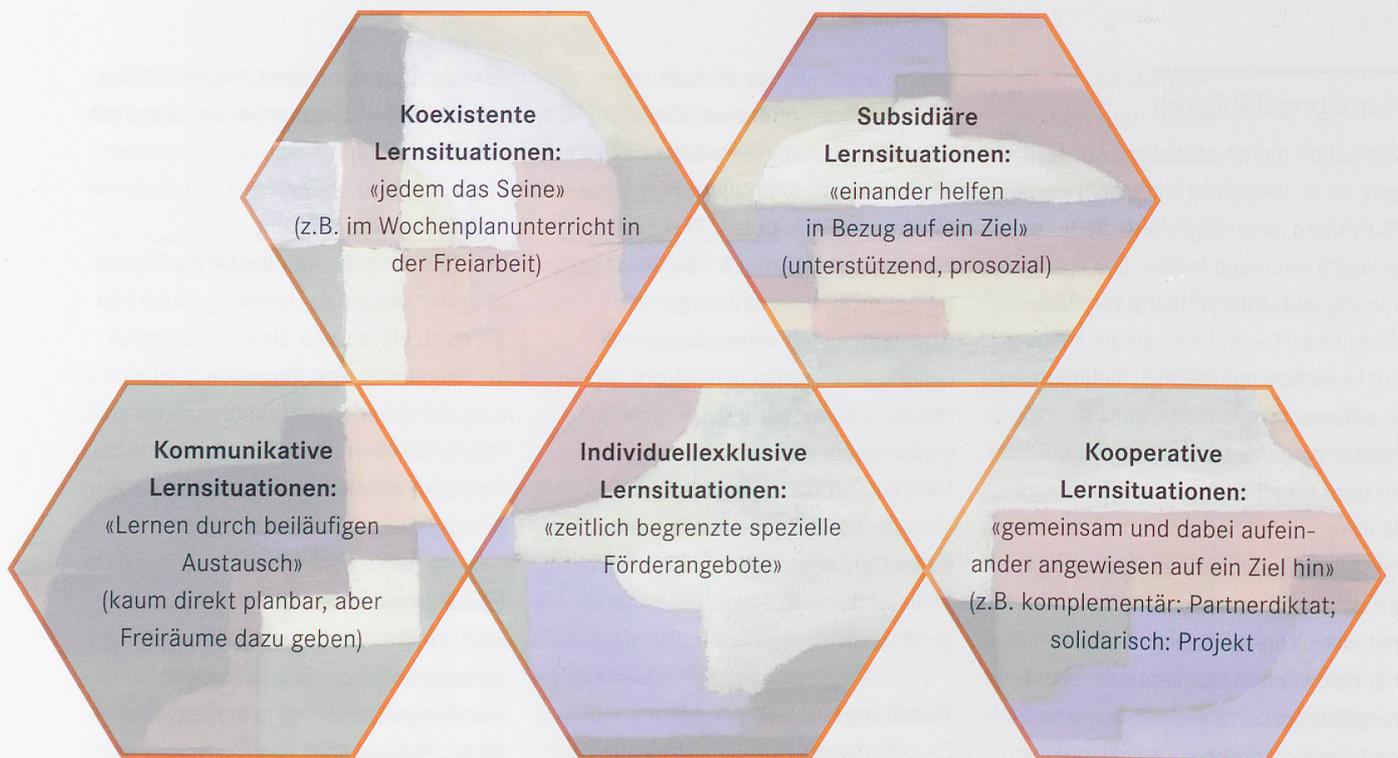


Abbildung: Sozialformen (vgl. Markowetz 2013; Terfloth & Bauersfeld 2015; Wocken 1998)

(Schulte-Peschel & Tödter 1996, S. 29) Unterrichtlich bedeutsam ist, dass für jede dieser vier Komponenten geklärt werden muss, welche Art der Gestaltung und Unterstützung notwendig ist, damit es Lernenden möglich ist, zu handeln. Ein wesentliches Merkmal inklusiven Unterrichts ist die individualisierte Handlungsunterstützung.

Sozialformen

Inklusiver Unterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er allen Schülerinnen und Schülern die Partizipation an den Bildungsinhalten und an der Unterrichtsinteraktion ermöglicht. Dies ist die Verwirklichung der Anerkennung der Verschiedenheit der Lernenden und begründet, dass Partizipation an Inhalten und Interaktionen eine Kombination unterschiedlicher Lernsituationen verlangt.

Welche Sozialform jeweils in einer Lektion oder Situation passend und unterstützend ist, hängt mit den jeweiligen Vorhaben und Gegebenheiten zusammen. Idealtypisch können verschiedene mögliche Sozialformen wie in der Abbildung unterschieden werden.

Das E-Book «Impulse für inklusiven Unterricht» hat das Ziel, Schulische Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zu einem reflektierten und theoretisch abgestützten Verständnis und Vorgehen für die Planung, Umsetzung und Reflexion ihres Unterrichts zu führen. Die Publikation führt in die Thematik ein und konkretisiert diese – ohne den theoretischen Hintergrund ausser Acht zu lassen. Grafische Darstellungen unterstützen die Erschliessung des Inhalts. Die Filmbeispiele und Konkretisierungen

entstanden in Zusammenarbeit mit der Schulleitung und den Lehrpersonen des Heilpädagogischen Schulzentrums Olten aus den Profilen Geistige Behinderung und Lernschwierigkeiten. Die in den Filmen festgehaltenen Unterrichtsbeispiele aus den Settings Sonderschule und Regelschule geben einen Einblick, wie inklusiver Unterricht in der Praxis aussehen kann.

Bühler, A. & Dietrich, A. (2017). Impulse für inklusiven Unterricht. Didaktisches Modell für die Reflexion, Planung und Gestaltung von inklusivem Unterricht mit speziellem Fokus auf die Lernsituation von Menschen mit geistiger Behinderung. Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik. E-Book.