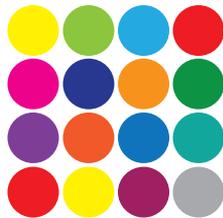




CHECKLISTE

INKLUSION

Ewald Kiel, Adina K uchler, Marcus Syring, Sabine Weiß



- 4 Inklusion als Menschenrecht
- 5 Inklusion in der Schule
- 8 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte
- 24 Multilingual aufwachsende Schüler*innen
- 26 Mechanismen von (sozialer) Benachteiligung
- 28 Übersicht zur inneren Differenzierung im Unterricht

VORWORT

Inklusion ist ein Menschenrecht. Schüler*innen sollen durch dieses Recht selbstbestimmt entscheiden können, welcher Ort der richtige ist, um zur Schule zu gehen, um die besten Lern- und Entwicklungschancen zu haben. Das klingt erstmal ganz selbstverständlich, oder? Als Lehrkraft aber kann es schwierig sein, Schüler*innen in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, einer heterogenen Klasse ressourcenorientiert zu begegnen und auch diejenigen Schüler*innen bestmöglich zu fördern, die ‚irgendwie anders‘ sind. Es kann helfen, ein Menschenbild zu entwickeln, das das inklusive Handeln unterstützt. Aber manchmal möchte man in akuten Situationen einfach nur schnell nachschauen können, was man tun kann. Die Checkliste soll genau in diesen Situationen helfen: Mit grundlegenden Informationen zu den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten, zu multilingual aufwachsenden Schüler*innen und Mechanismen sozialer Benachteiligung und dazu, wie man alle Schüler*innen im Rahmen innerer Differenzierung bestmöglich unterrichtet. Damit verfolgt die Broschüre ein weites Inklusionsverständnis, welches

sich auf die verschiedenen Heterogenitätsdimensionen – eben nicht nur Behinderungen – bezieht.

Neben den Hinweisen aus dieser Broschüre gelingt inklusiver Unterricht darüber hinaus besser, wenn Sie sich gleichzeitig mit Kommiliton*innen und Kolleg*innen austauschen, weil Kooperation eine der maßgeblichen Gelingensbedingungen von Inklusion ist.

Außerdem können Sie die neu gewonnen Erkenntnisse bestimmt mit eigenen Erfahrungen

ergänzen: Welche Situationen mit Schüler*innen haben Sie bereits bewältigt und wie? Nur wenige Maßnahmen sind ausschließlich auf die Bedürfnisse von Schüler*innen mit dem jeweiligen sonderpädagogischen Förderbedarf zugeschnitten. Es nach der Lektüre einfach mal auszuprobieren, hilft auch!

Dabei wünschen wir Ihnen viel Erfolg!

„Inklusion ist ein Menschenrecht.“



WARUM INKLUSION?

In einer heterogenen Gesellschaft hat Schule die Aufgabe, Schüler*innen in ihrer Vielfalt wahrzunehmen, ihren Differenzen ressourcenorientiert zu begegnen und sie in ihrer individuellen Kompetenz zu stärken.

Dass Kinder und Jugendliche ein grundsätzliches Recht auf Bildung haben und sie die Möglichkeit haben müssen, ein akzeptables Lernniveau zu erreichen und zu erhalten, dass Schulsysteme entworfen und Lernprogramme eingerichtet werden sollten, die der Vielfalt an Eigenschaften und Bedürfnissen Rechnung tragen, wurde mit der Salamanca-Erklärung bereits 1994 begründet. Schließlich ist Inklusion mit der von Deutschland 2009 ratifizierten UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) Menschenrecht geworden (Netzwerk Artikel 3 e.V., 2009). Die UN-BRK bestätigt das Recht auf Anerkennung der Einzigartigkeit aller Kinder und Jugendlichen. Dabei ist es unerheblich, welche körperlichen, psychischen, sozialen und kognitiven Merkmale, welche Stärken oder welche Schwächen die gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe erschweren (Prenzel, Zschipke, Horn & Schultz, 2014). Artikel 24 der UN-BRK formuliert die Forderung nach einem inklusiven Bildungssystem, das Menschen mit Behinderungen ei-

nen von Diskriminierung freien Zugang zu hochwertiger Bildung ermöglicht, sowohl an Grundschulen als auch an weiterführenden Schulen. Dass dafür die Bildungsinstitutionen entsprechende Unterstützung gewährleisten müssen, markiert den wesentlichen Unterschied zwischen Inklusion und Integration. Inklusion geht damit über den Begriff der Integration hinaus. Während sich bei der integrativen Beschulung diejenigen mit einer Beeinträchtigung an ein vorgegebenes System anpassen müssen, bedeutet im Unterschied dazu Inklusion, dass in einer vielfältigen Gesellschaft jede*r bedingungslos einbezogen ist. Es sind Gegebenheiten und Ressourcen zu schaffen, die jedes Individuum gleichberechtigt teilhaben lassen.

„In einer vielfältigen Gesellschaft ist jede*r bedingungslos einbezogen.“

Die Anpassungsleistung erbringt damit das System und nicht das Individuum. Im Nationalen Aktionsplan der Bundesregierung, der zur Umsetzung der Ziele der UN-BRK auf Bundesebene verfasst wurde, beinhaltet eine „Vision aus der Zivilgesellschaft“,



dass Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderungen „gemeinsam auf eine in jeder Hinsicht barrierefreie Schule gehen [können]. Dort erhalten sie die für ihre individuellen Bedürfnisse notwendige individuelle Unterstützung durch ein interdisziplinäres Schulpersonal. Lehrerinnen und Lehrer werden im Rahmen ihrer Aus- und Weiterbildung auf diese Aufgaben umfassend vorbereitet. Die Zusammenarbeit und Kooperation mit anderen Professionen ist für sie eine Selbstverständlichkeit“ (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2011). Um diese Vision ein Stück mit der Realität zu versöhnen, soll diese „Checkliste“ im Folgenden einen Orientierungsrahmen für inklusives Lehrer*innenhandeln geben.



WIE SIEHT INKLUSION IN DER SCHULE KONKRET AUS?

Um diese Frage beantworten zu können, soll zunächst der Begriff „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ erklärt werden. Ein sogenannter „Sonderpädagogischer Förderbedarf liegt vor, wenn die allgemeine Schule trotz zusätzlicher differenzierender Maßnahmen nicht in der Lage ist, auf die Lernbedürfnisse einzelner Schülerinnen und Schüler einzugehen und deshalb zusätzlich gezielte Maßnahmen zur Diagnostik, Intervention und Evaluation erforderlich sind“ (Heimlich & Kahlert, 2014). Hinsichtlich Förderbedarf gibt es folgende Förderschwerpunkte (Kultusministerkonferenz, 1994): Lernen, geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, (Autismus), Sprache, körperliche und motorische Entwicklung, Hören, Sehen. Diese Förderbedarfe sind zu unterscheiden von sogenannten Teilleistungsstörungen, wie z.B. Legasthenie (Lese- und/ oder Rechtschreibstörung) oder Dyskalkulie (Rechenstörung). Im Allgemeinen werden Teilleistungsstörungen, sofern sie erst in der Schule auftre-

ten, als sogenannte Lernstörungen sichtbar, die laut ICD-10 (Internationale Klassifikation von Krankheiten und verwandter Gesundheitsprobleme) dann vorliegen, „wenn die Leistungen im Lesen, Rechnen oder schriftlichen Ausdruck bei individuell durchgeführten Tests wesentlich unter den Leistungen liegen, die aufgrund der Altersstufen, der Schulbildung und des Intelligenzniveaus zu erwarten wären“ (Matthes, 2009). Um Teilleistungsstörungen von Schüler*innen auszugleichen, kann derzeit ein Nachteilsausgleich gewährt werden. Dieser wird laut Bayerischer Schulordnung (BaySchO) und Bayerischem Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG) in Grund- und Mittelschulen, Förderzentren sowie Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung von der Schulleitung nach schriftlichem Antrag gewährt. Für Realschulen, Gymnasien und sonstige berufliche Schulen ist der Nachteilsausgleich schriftlich bei den zuständigen Ministerialbeauftragten zu beantragen. In beiden Fällen ermöglicht er nach Bewilligung unter anderem eine Verlängerung der Arbeitszeit bei Leistungserhebungen, eine ver-

änderte Gewichtung erreichter Noten und die Nutzung technischer Hilfsmittel. Davon zu unterscheiden ist der sogenannte Notenschutz, mit dem ein individuell geltender Maßstab der Leistungsbe-

„Ziel der inneren Differenzierung ist es, [...] maximale Entwicklungs- und Lernfortschritte zu ermöglichen.“

wertung angewendet werden kann. Im Unterschied zum Nachteilsausgleich wird der Notenschutz auch im Zeugnis vermerkt (Stand: April 2018). Internationale Studien belegen, dass Inklusion die Komplexität der Anforderungen eines bereits hoch komplexen Berufs verstärkt (Forlin & Lian, 2008). Auch wenn Lehrkräfte immer mit Schüler*innen mit unterschiedlichen Bedürfnissen arbeiten, kommen mit der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention anders als früher mehr Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeine Schulen. Mit dem Prinzip der inneren Differenzierung lässt sich dieser Herausforderung im Unterricht begegnen. Ziel der inneren Differenzierung ist es, allen Schüler*innen auf der Grundlage



ihrer je individuellen und damit unterschiedlichen Voraussetzungen maximale Entwicklungs- und Lernfortschritte zu ermöglichen (Kiel & Syring, 2018). Übergeordnete Ziele (Werning, 2016) eines differenzierten und damit inklusiven Unterrichts sollten sein:

- Kommunikation der Unterrichtsziele und Erfolgskriterien,
- Zerlegung der Aufgabe in Teilschritte,
- Anpassung der Schwierigkeit der Aufgaben an die Fähigkeit der Schüler*innen,
- Arbeiten mit strukturiertem Material und ausgearbeiteten Lösungsbeispielen,
- häufiges informationshaltiges Feedback (sowohl über Arbeits-, als auch Sozialverhalten),
- Hinweise auf Anwendung von Lernstrategien,
- verteiltes, variantenreiches Üben und Wiederholen,
- interaktive Arbeitsformen in kleinen Gruppen (kooperatives Lernen und Peer Tutoring) und
- Vergabe von Zusatzaufgaben zur Förderung von Stärken und Schwächen.

Im Folgenden werden diese Ziele für die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte und Mehrsprachigkeit sowie Mechanismen von (sozialer) Benachteiligung spezifiziert. Beachten Sie aber: Bei einigen Schüler*innen können auch mehrere Förderbedarfe auftreten, weil sich die Entwicklungsbereiche gegenseitig beeinflussen.



FÖRDERSCHWERPUNKT LERNEN

ERSCHEINUNGSBILD

Schüler*innen mit Lernbeeinträchtigungen stellen die größte Gruppe der Kinder und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf dar. Ihr Lern- und Leistungsvermögen weicht deutlich von Bezugsnormen, wie zum Beispiel vom biologischen und sozialen Alter ab, dies in mehr als einem Schulfach und für länger als die Dauer eines Schuljahres.

Schüler*innen mit einer Beeinträchtigung im Lernen können eine verzögerte Informationswahrnehmung und- verarbeitung, Probleme beim Erkennen und Verstehen von Zusammenhängen, Schwierigkeiten im Denken, Rechnen, Schreiben, Lesen, Verstehen oder Sprechen haben.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Das persönliche Weiterkommen in den betroffenen Bereichen und in der allgemeinen Entwicklung wird durch eine besondere Förderung für Schüler*innen mit einer Lernbeeinträchtigung realisiert, die bei allen Themen Lebensweltbezug herstellt. Das heißt, dass die Schüler*innen für sich immer klar die Frage beantworten können müssen, in welchem Ausmaß und warum das Thema für sie relevant ist.

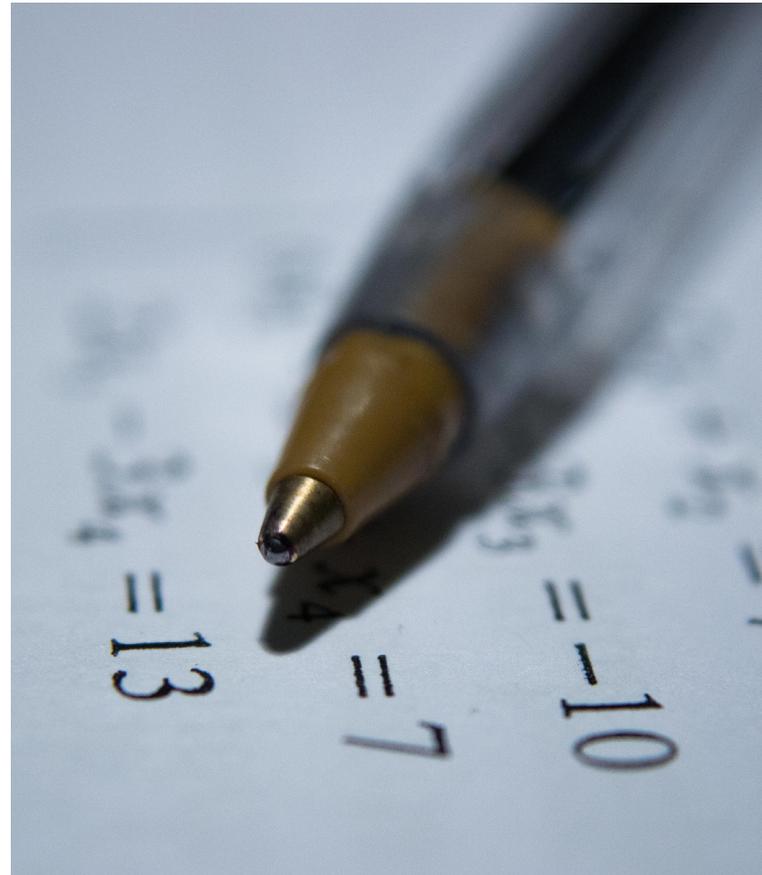
„In welchem Ausmaß und warum ist das Thema relevant?“

- Diesem Anspruch ist leichter zu folgen, wenn Sie den Schüler*innen weniger zu erledigende Aufgaben zur Verfügung stellen und umfangreichere Aufgaben in Teilschritte gliedern.
- Nutzen Sie auch im fortgeschrittenen Lernprozess Anschauungsmaterial (z.B. in Form von Modellen oder interaktiven Materialien). Leiten Sie die Arbeit mit diesem Material sorgfältig an und unterstützen Sie später bedarfsorientiert.
- Erarbeiten Sie gemeinsam mit den Schüler*innen erreichbare Ziele und vereinbaren Sie diese schriftlich, um somit positive Lernerfahrungen unabhängig vom Kerncurriculum zu ermöglichen.
- Erkennen Sie individuelle Lösungswege an.
- Setzen Sie Hilfen, wie zum Beispiel die Silbenschrift bei Lesetexten, ein.



WEITERE INFORMATIONEN

Ausführliche Informationen gibt es beim Bundesverband zur Förderung von Menschen mit Lernbehinderungen (<http://lernen-foerdern.de/>) und in der Fachliteratur: „Lernschwierigkeiten. Sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Lernen“ von Ulrich Heimlich (2009) und „Pädagogik bei Lernbeeinträchtigungen“ von Rolf Werning und Birgit Lütje-Klose (2012).



FÖRDERSCHWERPUNKT GEISTIGE ENTWICKLUNG

ERSCHEINUNGSBILD

Bei Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung liegt eine verzögerte oder unvollständige Entwicklung der geistigen Fähigkeiten vor, die sich auf das Handeln und die Anpassungsfähigkeit an die Umwelt auswirkt. Es gibt Definitionen, die das adaptive Verhalten im Kontext von Alltagssituationen in den Vordergrund stellen und dann von einer geistigen Beeinträchtigung sprechen, wenn in mindestens zwei Lebensbereichen (z.B. Kommunikation, Wohnen, Gesundheit und Sicherheit sowie Schule und Freizeit) dauerhafter Unterstützungsbedarf vorliegt (Stöppler, 2014).

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

Für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sollte eine Adaption der Lernangebote auf verschiedenen Ebenen erfolgen:

- Offerieren Sie Angebote zum Erlernen kulturtechnischer Aspekte als auch lebenspraktische Angebote (z.B. zur Selbstversorgung). Das bietet sich beispielsweise sowohl im Heimat- und Sachunterricht, als auch in Mathematik an, indem Lebensweltbezug im Vordergrund steht, wenn bspw. Rechnen darauf bezogen wird, beim Einkaufen die Summe überschlagen zu können.
- Machen Sie außerdem Mitschüler*innen im Unterricht zu Vorbildern und ermöglichen Sie somit das Lernen durch Nachahmung.
- Formulieren Sie Arbeitsanweisungen in Leichter Sprache (einfache Wörter und kurze Sätze) und unter Verwendung von Druckschrift in Großbuchstaben.
- Ergänzen Sie die Aufgabenstellungen nach Möglichkeit immer durch Anschauungsmaterial.
- Es kann Ihnen auch helfen, wenn Sie bspw. eine rote „Halt“-Karte einführen, die Schüler*innen hochhalten können, wenn sie etwas nicht verstanden haben, wenn sie z.B. einen Sinnzusammenhang nicht herstellen können, weil Wörter nicht bekannt sind.



WEITERE INFORMATIONEN

Vertiefende Informationen liefern der Aufsatz „Allen Kindern alles lehren! Aber wie? - Maßnahmen der inneren Differenzierung und Individualisierung als Aufgabe für Sonderpädagogik und Allgemeine (Integrations-) Pädagogik auf dem Weg zu einer inklusiven Didaktik“ von Reinhard Markowetz im Buch „Inklusive Pädagogik“ von Imtraud Sander und Alfred Schnell (2004) und die Publikation „Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Entwurf einer subjekt- und bedarfsorientierten Didaktik“ von Erhard Fischer (2008). Weitere Praxistipps finden sich außerdem in der Handreichung „Unterricht und Förderung von Schülern mit schwerer und mehrfacher Behinderung“ des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB) (2015).

**„Arbeitsanweisungen in
Leichter Sprache formulieren.“**

FÖRDERSCHWERPUNKT EMOTIONALE UND SOZIALE ENTWICKLUNG

ERSCHEINUNGSBILD

Durch eine gestörte Person-Umwelt-Beziehung können innere Probleme entstehen, die das emotionale Erleben und soziale Handeln von Kindern und Jugendlichen beeinträchtigen. Ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, wenn dadurch Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten so stark eingeschränkt werden, dass die allgemeine Schule dem auch mit Hilfe von Unterstützungsdiensten nicht gerecht werden kann. Im Unterricht wird eine Beeinträchtigung in der sozialen und emotionalen Entwicklung zum Beispiel durch nach außen gerichtetes, auffälliges Verhalten, wie Impulsivität, Aggressivität, Hyperaktivität und eine defizitäre Arbeitshaltung, sichtbar.

Nach innen gerichtetes, auffälliges Verhalten äußert sich oft in Kontaktvermeidung oder Überängstlichkeit. Auch Essstörungen können dazu zählen.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Führen Sie auf Klassenebene Strukturen (z.B. Tagesplan) und Regeln ein und pflegen Sie Rituale (z.B. Handzeichen für Aufmerksamkeit).
- Bieten Sie ein Training des Sozialverhaltens und Konfliktlösung (z.B. im Rahmen von Mediationen von Schüler*innen für Schüler*innen) an.
- Treffen Sie auf individueller Ebene eine Vereinbarung persönlicher Verhaltensziele der Schüler*innen.
- Reflektieren Sie regelmäßig über die Zielerreichung.
- Trainieren Sie mit den Schüler*innen, ihr Verhalten selbst zu beobachten.
- Würdigen Sie auch kleine Erfolge oder Beiträge zur Klassengemeinschaft, auch wenn sie bei Schüler*innen ohne diesen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt als selbstverständlich erscheinen.



WEITERE INFORMATIONEN

Ausführliche Informationen und Ansprechpartner*innen gibt es im Dokument der Kultusministerkonferenz (KMK): Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung: <http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2000/emotsozentw.pdf>.

FÖRDERSCHWERPUNKT SPRACHE

ERSCHEINUNGSBILD

Der Sprachentwicklungsprozess vollzieht sich in der Regel in den ersten drei Lebensjahren, kann aber beispielsweise durch Erkrankungen oder Fehlbildungen der Sprechorgane oder Sprachentwicklungsstörungen beeinträchtigt werden. Geht dieser Prozess über das 4. Lebensjahr hinaus, spricht man von einer verzögerten Sprachentwicklung. Bleibt diese Verzögerung bis ins Schulalter (und darüber hinaus) bestehen, ist von einer Störung der Sprachentwicklung auszugehen. Im Förderschwerpunkt Sprache sind Sprach- und Sprechschwierigkeiten mit Symptomen wie falschem Aussprechen von Lauten, Fehlen von Worten/Begriffen, geringer bis ausbleibender mündlicher Beteiligung (Sprachhemmung/Mutismus) sowie motorische Unsicherheiten oder Beeinträchtigungen der Schriftsprache möglich. Die Ursachen sind vielfältig.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Lassen Sie die Schüler*innen immer aussprechen und führen Sie nicht als Lehrkraft die Sätze selbst zu Ende.
- Wiederholen Sie fehlerhafte Sätze in korrekter Art und Weise ohne die Fehler der Schüler*innen beim Aussprechen zu kommentieren.

„Schüler*innen sollen immer und überall das Sprechen üben.“

- Lassen Sie Gesten und Mimik unterstützend beim Sprechen zu.
- Stellen Sie nicht nur Entscheidungsfragen (Ja-Nein-Fragen), weil ihre Schüler*innen immer und überall das Sprechen üben sollen.
- Spielen Sie Sprachspiele mit der ganzen Klasse, verknüpfen Sie beispielsweise auch das Sprechrecht mit einer Aktivität, z.B. durch das Weitergeben eines Sprachsteins oder Sprachballs (gleichzeitige Förderung der Motorik) oder durch das Aufstehen beim Sprechen.



- Vereinbaren Sie bei nicht sprechenden Schüler*innen Äußerungssignale und Äußerungszeichen (z.B. Handheben oder eine Ampel oder Klingel nutzen).
- Informieren Sie sich außerdem über die Nutzung von Hilfsmitteln, wie zum Beispiel die Kommunikation über Talker mit Sprachausgabe oder in Symbolsprache (z.B. BLISS), sofern diese erforderlich sind.



WEITERE INFORMATIONEN

Nähere Informationen und Adressen von Therapeut*innen gibt es beim Deutschen Bundesverband für akademische Sprachtherapie und Logopädie (<http://www.dbs-ev.de/start/>) und beim Deutschen Bundesverband für Logopädie e.V. (<https://www.dbl-ev.de/>) sowie bei der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs) (<https://www.dgs-ev.de/>).



FÖRDERSCHWERPUNKT KÖRPERLICHE UND MOTORISCHE ENTWICKLUNG

ERSCHEINUNGSBILD

Körperbeeinträchtigungen beziehen sich auf Schädigungen des Stütz- und Bewegungsapparates. Dazu zählen zerebrale Bewegungsstörungen ebenso wie körperliche Schädigungen durch Krankheiten, beispielsweise Multiple Sklerose. Schüler*innen mit Einschränkungen in der körperlichen und motorischen Entwicklung kann es schwerfallen, gestellte Aufgaben alleine zu bewältigen.

„Es ist dafür Sorge zu tragen, dass von allen beteiligten Akteur*innen [...] Rücksicht genommen wird.“

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Befürworten Sie als Lehrkraft den Einsatz von Hilfsmitteln, wie beispielsweise die Nutzung spezieller Stifte, Scheren, zugehöriger Griffverdickeungen, von Griffadaptern oder einer rutschfesten Schreibunterlage, einem Laptop oder Tablet, wenn motorisch das Schreiben mit dem Stift nicht oder nur schwer möglich ist (z.B. Spastik der Hand).

Wenn eine eingeschränkte Mobilität dazu führt, dass Schüler*innen auch kurze Wege und/ oder persönliche Hygiene nicht ohne Hilfestellung bewältigen können, wird in den meisten Fällen eine Schulbegleitung unterstützend tätig. Es können aber auch Mitschüler*innen und/ oder Eltern bzw. erziehungsberechtigte Personen einer Klasse helfen.

- Organisieren Sie dann entsprechende Dienste und Verantwortlichkeiten, z.B. im Rotationssystem.

Sind Schüler*innen mit körperlich-motorischen Beeinträchtigungen weniger belastbar, ist dafür Sorge zu tragen, dass von allen beteiligten Akteur*innen in der jeweiligen Situation Rücksicht genommen wird.

- Ermöglichen Sie häufigere Unterbrechungen und Ruhepausen (auch in Aufgabenbearbeitungen!).
- Verschonen Sie Schüler*innen nicht im Sport, sondern finden Sie Möglichkeiten, dass alle daran teilhaben können (z.B. Völkerball im Sitzen) und dass in der Zeit nicht Ergotherapie-Angebote anstatt des gemeinsamen Sportunterrichts stattfinden.



WEITERE INFORMATIONEN

Nähere Informationen finden sich dazu in der Publikation „Inklusion im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung“, herausgegeben von Reinhard Lelgemann, Philipp Singer und Christian Walter-Klose im Kohlhammer-Verlag (2014).



FÖRDERSCHWERPUNKT HÖREN

ERSCHEINUNGSBILD

Schüler*innen mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören können schwerhörig oder ohne Gehör sein. Dabei wird Gehörlosigkeit häufig auf eine Hörschädigung reduziert und dabei übersehen, dass eine Gehörlosigkeit ein sozial-kommunikatives Problem in einer „hörenden Welt“ ist. Es gilt daher, Hörbarrieren abzubauen.

„Gehörlosigkeit ist ein sozial-kommunikatives Problem.“

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Besprechen Sie vorab mit Schüler*innen mit einer Hörbeeinträchtigung, welcher Platz im Klassenzimmer sich am besten eignet, damit sie am besten verstehen können, ggf. auch das Mundbild beim Sprechen ihrer Mitschüler*innen und von Ihnen lesen können.
- Achten Sie dafür darauf, dass der Raum nicht zu dunkel ist, aber auch dass die Sonne nicht blendet oder die Sprechenden im Schatten stehen, weil das Mundbild dann nicht gut erkennbar ist.
- Reden Sie als Lehrkraft den Schüler*innen zugewandt und vermeiden Sie, sich während des Sprechens viel im Raum zu bewegen.
- Erklären Sie Tafelbilder nicht mit dem Rücken zur Klasse und lassen Sie alle ausreden.
- Ziehen Sie die Möglichkeit in Betracht, das Klassenzimmer schallreduziert ausstatten zu lassen (Vorhänge, Akustik-Würfel oder -Bälle, schalldämpfende Schreibunterlagen). Dafür gibt es finanzielle Mittel, für die Sie sich bei der Schulleitung einsetzen können.
- Visualisieren Sie Arbeitsanweisungen mit Bildern, Symbolen, Mindmaps und stellen Sie Materialien zur Vor- und Nachbereitung zur Verfügung. Neue Themen mit unbekanntem Vokabular stellen eine größere Verständnisschwierigkeit dar als für Mitschüler*innen ohne Hörbeeinträchtigung.
- Bieten Sie bei mündlichen Arbeitsaufträgen und Lernzielkontrollen die Fragen auch schriftlich an.
- Achten Sie beim Zeigen von Videos, Filmen o.ä. darauf, dass diese mit Untertitel gezeigt werden können.



- Ermöglichen Sie Konzentrations- und Hörpausen.
- Lassen Sie nicht nur die Schüler*innen mit einer Hörbeeinträchtigung, sondern auch Mitschüler*innen zur besseren Verständlichkeit das Gesagte wiederholen.
- Seien Sie bereit für die unterstützte Kommunikation mit FM-Anlage (Sprechende tragen einen Sender (Mikrofon) und Schüler*innen mit einer Beeinträchtigung einen Empfänger) bzw. dass auch eine Induktionsschleife vorhanden sein kann.
- Thematisieren Sie die Deutsche Gebärdensprache (DGS), z.B. im Rahmen eines Schul- oder Jahrgangsstufenprojektes. Lassen Sie sich dafür von Schüler*innen mit einer Hörbeeinträchtigung, die die DGS beherrschen, einführen oder regen Sie im weiteren Verlauf an, dass z.B. die ganze Schule gemeinsam eine neue Gebärde pro Woche lernt.
- Sorgen Sie generell für eine ruhige Arbeitsatmosphäre.

WEITERE INFORMATIONEN

Ein Bericht aus der Schule von drei gehörlosen Schüler*innen findet sich unter: <http://inklusionsfakten.de/gehoerlose-schueler-koennen-nicht-an-die-inklusive-schule/>.

Außerdem gibt es den Ratgeber „Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht. Praxistipps für Lehrkräfte“ von Tilly Truckenbrodt und Annette Leonhardt (2016).



FÖRDERSCHWERPUNKT SEHEN

ERSCHEINUNGSBILD

Je nach verbliebenem Ausmaß der Sehschärfe umfassen Beeinträchtigungen im Sehen ein Spektrum von reduziertem Sehvermögen bis Blindheit. Häufig tritt diese Beeinträchtigung als Folge anderer körperlicher Beeinträchtigungen auf, unter welchen dann der Förderbedarf subsumiert wird, sodass dieser Förderschwerpunkt insgesamt den geringsten Anteil an sonderpädagogischer Förderung in Deutschland hat. Fördermaßnahmen umfassen u.a. Training der Mobilität und Orientierungsfähigkeit sowie das Erlernen der Nutzung von Hilfsmitteln (z.B. Braille-Tastatur am PC oder andere Punktschriftsysteme). Ein Sitzplatz in Tafelnähe mit guten Lichtverhältnissen und eine gut beleuchtete, nicht spiegelnde Tafel sind die ersten Voraussetzungen für einen barrierefreien Unterricht.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Nutzen Sie als Lehrkraft auf dieser Tafel (oder dem Whiteboard) eine kontrastreiche Aufschrift und wählen Sie eine klare Strukturierung Ihrer Tafelbilder (schwarze (dunkle), eindeutige Schrift auf weißem (hellem) Hintergrund).

„Ein Sitzplatz in Tafelnähe mit guten Lichtverhältnissen und eine gut beleuchtete, nicht spiegelnde Tafel sind die ersten Voraussetzungen für einen barrierefreien Unterricht.“

- Stellen Sie Tafelbilder auf Papier zur Verfügung oder werfen Sie das Tafelbild, wenn möglich, in gedruckter Form mit einer Dokumentenkamera parallel an die Wand zur individuellen Vergrößerung. Wichtig ist, dass das Geschriebene in einer gut lesbaren gedruckten Schrift ohne Serifen dargestellt ist.
- Fertigen Sie bei Bedarf Vergrößerungen aller Print-Materialien an.



- Drucken Sie diese Materialien kontrastreich (DIN-Norm) und achten Sie dabei beispielsweise auch auf die Papierfarbe.
- Stellen Sie schriftliche Arbeitsmaterialien auch in elektronischer Form bereit, sodass Schüler*innen die Vergrößerung oder Umwandlung in Brailleschrift mit dem PC selbst vornehmen können.
- Verbalisieren Sie schriftliche und visuelle Medien, Tafelbilder und Grafiken oder lassen Sie diese Aufgabe von Mitschüler*innen erfüllen.
- Achten Sie auf eine gute Verständlichkeit des gesprochenen Wortes.
- Sensibilisieren Sie die Mitschüler*innen für Akzeptanz, dass beim Gebrauch von speziellen Hilfsmitteln ein Geräuschpegel entstehen kann (Verwendung von Diktiergeräten, Punktschriftschreibmaschinen, elektronischem Notizbuch oder vermehrte Nachfragen).
- Ermöglichen Sie, falls nötig, mit Nachteilsausgleich und/ oder Notenschutz individuelle Leistungsnachweise, bspw. in Form einer mündlichen statt schriftlichen Leistungskontrolle.
- Vermeiden Sie aufgrund des sehr guten Orientierungsvermögens von Schüler*innen mit einer Sehbeeinträchtigung eingeübte Wege durch Umstellen von Tischen etc. zu verändern.
- Gestatten Sie individuelle Pausen.



WEITERE INFORMATIONEN

Ausführliche Informationen gibt es beim Deutschen Blinden- und Sehbehindertenverband e.V. (DBSV): <https://www.dbsv.org/>.

FÖRDERSCHWERPUNKT AUTISMUS

ERSCHEINUNGSBILD

Innerhalb der Diagnose Autismus gibt es viele verschiedene Störungsbilder, die diesem Spektrum zugeordnet werden. Man hört daher auch häufig die Abkürzung ASS für eine Autismus-Spektrum-Störung, die verschiedene Formen von frühkindlichem Autismus bis zum Asperger-Syndrom umfasst. Häufig haben Schüler*innen mit ASS Schwierigkeiten in sozialer Interaktion und Kommunikation und brauchen feste Strukturen. Die Reize, die Ausgangspunkt der Informationsverarbeitung sind, werden von Schüler*innen mit ASS in hohem Maß vermehrt oder vermindert wahrgenommen. Diese Über- bzw. Unterempfindlichkeit, die gegenüber Reizen der Umwelt und des eigenen Körpers auftritt, kann dabei mehrere Sinne gleichzeitig betreffen (z.B. Überempfindlichkeit gegenüber Geräuschen und gleichzeitige Unterempfindlichkeit gegenüber Schmerzen). Die Beeinträchtigungen werden häufig als stereotypes Verhalten wahrgenommen. Schüler*innen mit ASS können darüber hinaus im Lernen beeinträchtigt sein, weil sie beispielsweise aufgrund einer gestörten auditiven Wahrnehmung sprachliche Informationen schlechter verarbeiten und verba-

le Hinweise schneller vergessen. Das Lernen durch Nachahmung ist ebenso nur schwer möglich und Gelerntes kann nicht in einen neuen Kontext eingebracht werden, aufgrund der Schwierigkeit, die Sinne bei der Informationsverarbeitung zu verknüpfen. Zudem entstehen durch die Störungen der visuellen und akustischen Wahrnehmung leicht Ablenkungen. Eigeninitiative und Neugierde zeigen sich bei Autisten weniger.

„Schüler*innen mit ASS brauchen feste Strukturen.“

Im Schulalltag sollten in Absprache mit den erziehungsberechtigten Personen und möglichem therapeutischen Personal die gleichen Fördermaßnahmen wie im privaten Umfeld eingeführt werden.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Unterstützen Sie mithilfe des TEACCH-Ansatz (Bildkarten und Markierungen verweisen z.B. darauf, wo die Jacke hingehängt wird, wo und wann Pause ist, etc.) die Strukturierung der Eigenorientierung.



- Setzen Sie sich nach Möglichkeit dafür ein, dass das Klassenzimmer über das aktuelle Schuljahr hinaus behalten wird und dieses eine möglichst reizarme Umgebung bietet.
- Halten Sie sich möglichst an geplante Abläufe und visualisieren Sie als Übersicht für alle den Tages- und/ oder Stundenablauf.
- Nehmen Sie Nachfragen von Schüler*innen, die seltsam wirken, immer ernst (das gilt ja für alle!), weil viele Menschen mit ASS z.B. keine Ironie verstehen.
- Ermöglichen Sie ggf. Unterstützte Kommunikation (http://www.elecok.de/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=27).
- Gehen Sie, wie immer, auf die individuellen Voraussetzungen der Schüler*innen ein und erzwingen Sie keine soziale Interaktion, wenn diese Stress hervorruft.

WEITERE INFORMATIONEN

Ausführliche Informationen und Beratung bekommen Sie z.B. bei der Spezialambulanz für Autismus-Spektrum-Störungen:

http://www.klinikum.uni-muenchen.de/Klinik-und-Poliklinik-fuer-Psychiatrie-und-Psychotherapie/de/ueber_uns/ambulant/autismus/index.html



MULTILINGUAL AUFWACHSENDE SCHÜLER*INNEN

ERSCHEINUNGSBILD

Für Schüler*innen, die multilingual aufwachsen, kann die deutsche Bildungssprache sehr herausfordernd sein. Dabei ist es wichtig, mögliche geringe Deutschkenntnisse nicht mit Sprachdefiziten gleichzusetzen. Es ist wichtig, die Mehrsprachigkeit der Schüler*innen wertzuschätzen und ihnen die Entwicklung einer mehrsprachigen Kompetenz zu ermöglichen.

**„Sprachförderung im Unterricht
ist kein Kampf gegen Defizite.“**

Konzepte zur Förderung von Mehrsprachigkeit beinhalten beispielsweise, dass in der Auseinandersetzung mit der Familien- und der Zweitsprache Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Sprachen sowie eventuelle Stolpersteine speziell beim Erlernen der deutschen Sprache von Schüler*innen als auch Lehrer*innen bewusster wahrgenommen werden (Gürsoy, 2010). Sprachförderung im Unterricht ist damit auch nicht ein Kampf gegen Defizite, sondern Teil des Sprachlernens im Fach. Sehen Sie Sprachkompetenz nicht als Bringschuld: Sie wächst gleichzeitig mit dem Lernen der Fachinhalte.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- Arbeiten Sie mit den Schüler*innen Unterschiede zwischen der Alltags- und Bildungssprache heraus, um die Kompetenz in verschiedenen Sprachregistern zu entwickeln.
- Gestalten Sie auch den Fachunterricht sprachsensibel, weil Lernen immer von und durch Sprache erfolgt und sprachliches Lernen in jedem Unterricht stattfindet. Verschiedene Kompetenzbereiche sollten dabei einbezogen werden, die man in und durch Standardsituationen im Unterricht unterschiedlich fördern kann: Indem bspw. ein Sachverhalt von Schüler*innen (reproduzierend) dargestellt und beschrieben wird, lässt sich die sprachliche Darstellung des Wissens üben. Dagegen kann durch das Lesen oder gar eigene Verfassen eines Fachtextes die Text- und Sprachkompetenz ausgebaut werden (Leisen, 2011).
- Zusätzlich sollte (z.B. im Rahmen des Ganztags) die Möglichkeit zusätzlicher DaZ-Förderangebote als additive Sprachförderung geschaffen werden.



WEITERE INFORMATIONEN

Eine Übersicht hilfreicher Methoden, wie z.B. das Erstellen einer Wortliste, finden sich beispielsweise bei Leisen (2011) (https://www.hss.de/fileadmin/media/downloads/Berichte/111027_RM_Leisen.pdf) und Rösch (2011) (https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/foerderung/sprachfoerderung/daz_handreichung.pdf.) sowie in der Handreichung „Anregungen zu Deutsch als Zweitsprache im Unterricht“ von Angela Guadatiello und Rebecca Schuler für die Landeshauptstadt München (http://www.muenchen.info/soz/pub/pdf/579_anregungen_zu_Deutsch_als_fremdsprache_im_Unterricht.pdf).



MECHANISMEN VON (SOZIALER) BENACHTEILIGUNG

ERSCHEINUNGSBILD

Laut der aktuellen Statistik werden circa 40 Prozent der Schüler*innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf an allgemeinen Schulen unterrichtet (Kultusministerkonferenz, 2016). Darüber hinaus gibt es Schüler*innen mit chronischen (z.B. Diabetes, Epilepsie oder Allergien) und psychischen Krankheiten (Klicpera & Gasteiger-Klicpera, 2007), die oftmals gar nicht als solche sichtbar werden. Weitere Einordnungen von jugendlichen Schüler*innen werden beispielsweise ausgehend von der Ähnlichkeit in ihren Werten, ihrer grundsätzlichen Lebenseinstellung und Lebensweise sowie ihres sozialen (familiären) Hintergrunds vorgenommen (Calmbach, Borgstedt, Borchard, Thomas & Flaig, 2016). Die soziale Lage zieht dabei nicht selten atypische Verhaltensweisen nach sich. Armut oder sozialer Ausschluss können zum Beispiel Gründe für aggressives oder introvertiertes Verhalten sein, das fälschlicherweise als Symptom einem Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung zugeordnet werden kann.

HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

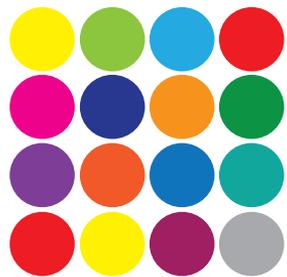
- Seien Sie als Lehrkraft daher besonders interessiert an den Bedürfnissen Ihrer Schüler*innen.
- Hinterfragen Sie dazu immer wieder Ihre eigene Wahrnehmung und eruieren Sie andere Interpretationsmöglichkeiten, indem Sie mit Ihren Schüler*innen offen kommunizieren.
- Bieten Sie Ihren Schüler*innen Angebote der Unterstützung an (z.B. Gesprächszeit).
- Ermöglichen Sie individuelle Pausenzeiten.

WEITERE INFORMATIONEN

Nutzen Sie örtliche Beratungs- und Hilfsangebote.

Eine erste Anlaufstelle kann dafür die staatliche Schulberatung sein <https://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/>.





ÜBERSICHT ZUR INNEREN DIFFERENZIERUNG

Wie bereits zu Beginn erwähnt, gilt innere Differenzierung als Kernkriterium für inklusiven Unterricht. Dieser unterscheidet sich nicht wesentlich von herkömmlichem (gutem) Unterricht, wenn speziell für die Bedürfnisse von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf folgende Differenzierungen und Adaptionen nach Beukelman und Miranda (Amrhein & Dziak-Mahler, 2014) vorgenommen werden:

Size - Umfang und Anzahl der Aufgaben anpassen

Time - Zur Verfügung stehende Zeit anpassen

Level of support - personelle oder technische Unterstützung

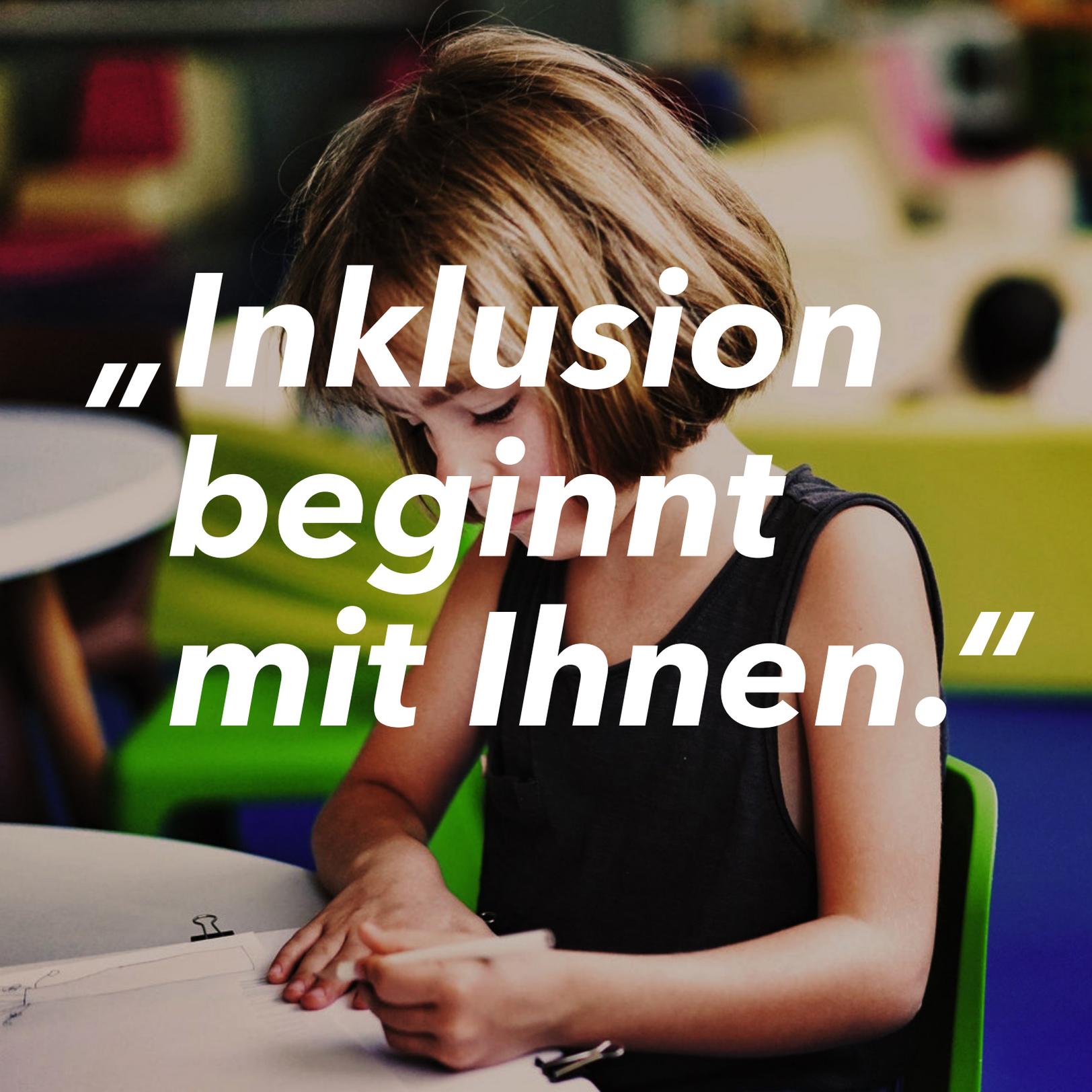
Input - Art der Instruktionen anpassen

Output - Art und Weise, wie Schüler*innen ihr Wissen präsentieren sollen

Difficulty - Schwierigkeitsgrad anpassen

Participation - Art und Weise, wie Schüler*innen in eine Aktivität einbezogen werden

Auch hier gilt: Die Komponenten dienen der besseren Planung des Unterrichts, sie können aber nicht die Auseinandersetzung mit den individuellen Anforderungen der Schüler*innen ersetzen. Viele Handlungsempfehlungen sind außerdem zu verschiedenen und nicht nur zu einem Förderschwerpunkt nutzbar.



***„Inklusion
beginnt
mit Ihnen.“***

INNERE DIFFERENZIERUNG

LERNEN

- SIZE**
- Weniger zu erledigende Aufgaben zur Verfügung stellen
 - Umfangreichere Aufgaben in Teilschritte gliedern

- TIME**
- Zeitliche Selbstorganisation zulassen, z.B. in Form offenen Unterrichts

- LEVEL OF SUPPORT**
- Anschauliche Arbeitsmaterialien (z.B. begehbare Weltkarte für Geografie) nutzen
 - PC-Lernspiele anbieten

- INPUT**
- Arbeitsanweisungen in Leichter Sprache formulieren
 - Relevanz des Themas verdeutlichen
 - Mehrere Arbeitsaufträge als To-Do-Liste zum Abhaken rausgeben

- OUTPUT**
- Bei mündlichen Präsentationen die Möglichkeit einräumen, dass diese nur vor der Lehrkraft und nicht vor der ganzen Klasse stattfinden
 - Wissenspräsentation mit Anwendung verknüpfen (z.B. in Geografie Reisebericht schreiben lassen)

- DIFFICULTY**
- Schüler*innen aus mehreren Vorschlägen eine Aufgabe zur Bearbeitung selbst auswählen lassen und/ oder Aufgaben mit mindestens zwei unterschiedlichen Lösungsmöglichkeiten generieren

- PARTICIPATION**
- Freies Arbeiten mit einem Wochenplan (respektive „Halbjahresplan“ im Fachunterricht) ermöglichen, für freie Wahl zwischen verschiedenen Methoden zur Aufgabebearbeitung in je individuellem Lerntempo
 - Arbeitsmaterialien und Hilfsmittel logisch sortiert im Klassenzimmer bereitstellen, d.h. bspw. Material durch Farben und Symbole mit den To-Do-Listen verknüpfen



INNERE DIFFERENZIERUNG

GEISTIGE ENTWICKLUNG

- SIZE** • Schwerpunkt auf Aufgaben zu „Lebenskompetenzen“ legen
- TIME** • Kleine Schritte würdigen und zum Beispiel 50 Prozent mehr Bearbeitungszeit gewähren
- LEVEL OF SUPPORT** • Alltags- bzw. Klassenzimmergegenstände mit Bildkarten visualisieren
- INPUT** • Arbeitsanweisungen in Leichter Sprache formulieren und mithilfe von Bildkarten visualisieren
 - Klare Ziele vereinbaren
- OUTPUT** • Lernentwicklungsgespräche einführen und auch kleine Ergebnisse dafür dokumentieren
 - Visuelle Erfolgskontrolle über die Bildkarten zu den Arbeitsaufträgen einführen
- DIFFICULTY** • Lernen am gemeinsamen Gegenstand ausrichten: Im Fach Physik steht die sinnliche Erfahrung des Wirkprinzips vor der Berechnung auf Basis der Gesetzmäßigkeiten
- PARTICIPATION** • Partner- und Kleingruppenarbeit bevorzugt ermöglichen



INNERE DIFFERENZIERUNG

EMOTIONALE UND

SOZIALE ENTWICKLUNG

- SIZE** • Mehrere Aufgaben durch kurze Bewegungseinheiten (Spiele für die ganze Klasse oder „Botengänge“) unterbrechen
- Bewegungen zusätzlich an Aufgaben koppeln, z.B. bei einem bestimmten Ergebnis eine bestimmte Bewegung ausführen lassen
- TIME** • Mehr Zeit zur Aufgabenbearbeitung einräumen
- Für Leistungstest einen Nachteilsausgleich in Erwägung ziehen
- LEVEL OF SUPPORT** • Klassenzimmer schallreduziert ausstatten lassen, um beunruhigende Nebengeräusche zu reduzieren
- Evtl. eine Schulbegleitung mit den erziehungsberechtigten Personen in Erwägung ziehen oder
- ein Tutor*innensystem unter den Schüler*innen im Rotationsprinzip einführen
- INPUT** • Arbeitsanweisungen in Leichter Sprache formulieren
- Anreize dafür geben, dass die Aufgabe erfüllt wird, z.B. Selbstüberprüfung einführen
- OUTPUT** • Bei starken introvertierten Verhaltensweisen das Präsentieren in der Schule nicht erzwingen, möglicherweise Präsentation im häuslichen Umfeld aufnehmen lassen und Video als Beleg für Aufgabenerfüllung verwenden
- DIFFICULTY** • Arbeitsaufträge klar und kleinschrittig formulieren
- Maximal zwei (Bearbeitungs-)Optionen zur Auswahl stellen
- PARTICIPATION** • Weder Einzel-, Partner- noch Gruppenarbeit erzwingen
- Ruhepausen ermöglichen



INNERE DIFFERENZIERUNG

SPRACHE

- SIZE** • Wahlmöglichkeiten für schriftliche/ mündliche Aufgaben anbieten
- TIME** • Ausreichend Zeit und Möglichkeiten zum Sprechen geben
 - Zusätzliche Übungszeit für Vorträge anbieten
- LEVEL OF SUPPORT** • Sprechsteine und Sprechrecht verknüpfen mit Aktivität, z.B. alle Schüler*innen beim Sprechen aufstehen lassen
- INPUT** • Aufgabenstellungen in Leichter Sprache formulieren, klare und deutliche Aussprache anwenden
 - „Schwierige“ Wörter erklären
 - Mündliche Arbeitsaufträge auch schriftlich herausgeben
- OUTPUT** • Mündliche, freie Rede gegenüber schriftlichen Leistungen bei Präsentationen bevorzugen
- DIFFICULTY** • Präsentationen mit Hilfe halten lassen und das Vortragen von Referaten nur vor Lehrkraft oder einer Kleingruppe bzw. Teilpräsentationen zulassen
- PARTICIPATION** • Signale/ Symbole für Sprechbereitschaft/ notwendige Hilfe anzeigen lassen (z.B. mit Klingel oder Gegenstand, der bei Bedarf für die Lehrkraft gut sichtbar platziert wird)



INNERE DIFFERENZIERUNG KÖRPERLICHE UND MOTORISCHE ENTWICKLUNG

- SIZE** • Anforderungen im Unterricht an körperliche Voraussetzungen anpassen (auch chronische Schmerzen können zu weniger Auffassungsvermögen führen)
- TIME** • Mit einem Nachteilsausgleich mehr Zeit zur Aufgabenbearbeitung und Prüfung am PC erreichen
- LEVEL OF SUPPORT** • Orthopädische Hilfsmittel akzeptieren, z.B. Haltegriffe und spezielle Arbeitsmaterialien, zum Beispiel spezielle Stifte und Scheren sowie Möglichkeit geben, mit dem Laptop/ Tablet etc. arbeiten zu dürfen
- INPUT** • Ggf. Aufgabenstellung daran anpassen, dass sie mit Hilfsmitteln bewältigt werden kann/ Alternativen für ursprünglichen Arbeitsauftrag bereithalten
- OUTPUT** • Im Sportunterricht Schüler*innen mit Beeinträchtigung bei der technischen Ausführung einer Übung (z.B. Werfen) ihre Mitschüler*innen ohne Beeinträchtigung mündlich unterstützen lassen
- DIFFICULTY** • Mehrere Optionen zur Auswahl stellen und Produkterstellung offen gestalten
- PARTICIPATION** • Möglichkeiten der Teilhabe an jeder Aktivität suchen, bspw. nicht Ergotherapie-Angebote anstatt gemeinsamen Sportunterrichts stattfinden lassen
 - Schüler*innen selbst nach Umsetzung fragen



INNERE DIFFERENZIERUNG

HÖREN

- SIZE** • Nach Möglichkeit Themen und Aufgaben schon für die nächste Stunde zur Vorbereitung bereitstellen
- TIME** • Konzentrations- und Hörpausen ermöglichen, z.B. durch ausgeschaltetes Hörgerät
- LEVEL OF SUPPORT** • Klassenzimmer schallreduziert ausstatten lassen
 - Nutzung von FM-Anlage unterstützen
- INPUT** • Wichtige Inhalte visualisieren
 - Bei mündlichen Arbeitsaufträgen und Lernzielkontrollen Fragen auch schriftlich anbieten
 - Arbeitsaufträge mehrmals wiederholen lassen, von Schüler*innen mit und ohne Beeinträchtigung
- OUTPUT** • Sowohl visuelle als auch auditive Wahrnehmungskanäle bzw. Präsentationstechniken schulen
- DIFFICULTY** • Bei schriftlichen Arbeitsaufträgen Leichte Sprache verwenden bzw. Fachbegriffe und Zusammenhänge umfassend erklären
 - Dabei darauf achten, dass der sinngemäße Inhalt erhalten bleibt
- PARTICIPATION** • Sitzplatz mit guter Sicht auf alle Mundbilder gewährleisten
 - Klassenkameraden sensibilisieren, laut und deutlich zu sprechen und mit der Nutzung technischer Hilfsmittel vertraut machen sowie deren Gebrauch fördern
 - Störende Nebengeräusche vermeiden (z.B. Papierrascheln)

INNERE DIFFERENZIERUNG

SEHEN

- SIZE**
- Aufgaben für den Unterricht nach Möglichkeit immer eine Woche o.ä. im Voraus bereitstellen
 - Tafelbilder zur grafischen Aufbereitung abfotografieren
 - Dokumentenkamera zur individuellen Vergrößerung einsetzen
 - Wenige Aufgaben auf eine Seite kopieren

- TIME**
- Lesezeit evtl. an das Tempo des Vorlesens des Computers anpassen
 - Pausen ermöglichen

- LEVEL OF SUPPORT**
- Zum Beispiel Einsatz von Lese- und Schreibgeräten für die Braille-Schrift
 - Nutzung barrierefreier Arbeitsblätter, die mit Hilfsmitteln gelesen werden können
 - Kopien vergrößern
 - Sitzplatz von Schüler*innen selbst bestimmen lassen und dabei Lichtverhältnisse berücksichtigen

- INPUT**
- „Visuelles“ in Sprache übersetzen

- OUTPUT**
- Mündliche statt schriftliche Präsentationsformen priorisieren

- DIFFICULTY**
- Produkterstellung offen gestalten

- PARTICIPATION**
- Partner- und Gruppenarbeit fördern
 - Schüler*innen-Hilfen im Rotationssystem einführen



INNERE DIFFERENZIERUNG AUTISMUS

- SIZE** • Schwerpunkt auf Aufgaben zu sozialen Fertigkeiten in den Vordergrund stellen
- TIME** • Ruhepausen ermöglichen
- LEVEL OF SUPPORT** • Zum Beispiel TEACCH-Programm in enger Zusammenarbeit mit den erziehungsberechtigten Personen einsetzen
 - Raum und Material klar und visuell strukturieren
- INPUT** • Visuelle Hilfsmittel nutzen (z.B. Bildkarten)
- OUTPUT** • Ergebnispräsentation z.B. durch Kommunikationstafeln unterstützen
- DIFFICULTY** • Erklärungen einfach und prägnant formulieren
 - Zweideutigkeiten/ Ironie vermeiden
- PARTICIPATION** • Gruppenarbeit möglicherweise nur in kleinen Gruppengrößen und über Partnerarbeit einführen



HILFREICHE ZUSATZINFORMATIONEN

Die Grundinformationen zu den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten lassen sich durch die ausgewählte grundlegende, weiterführende und praxisorientierte Fach- und Ratgeberliteratur als auch durch die Verbandsinformationen unter den Checklisten ergänzen.

IN DER THEORIE

- Auf theoretischer Ebene liefert der Index für Inklusion nützliche Tipps für die praktische Umsetzung inklusiver Schulentwicklung (https://www.bildung-lsa.de/files/1a2df7420f4ab9f9024265ebb39bf934/Index_German.pdf). Bayerische Schulen können sich bei der Bearbeitung eines gemeinsamen Bildungs- und Erziehungskonzeptes für Inklusion an dem wissenschaftlichen Leitfaden „Profilbildung inklusive Schule – ein Leitfaden für die Praxis“ orientieren. Zudem wird es voraussichtlich ab dem Wintersemester 2018/19 Studienbriefe „Sonderpädagogische Förderschwerpunkte“, „Sonderpädagogische Organisationsformen“ und „Inklusiver Unterricht und inklusive Schulentwicklung“ im Projekt BASIS (<http://www.edu.lmu.de/spe/forschung/forschungsprojekte/basis/index.html>) geben.

IN BAYERN

Für Lehrkräfte in Bayern gibt es zusätzliche Informationen zur Umsetzung von Inklusion mit der Angabe von Ansprechpartner*innen

- in der Broschüre vom Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst „Inklusion zum Nachschlagen. Eine Hilfe zur praktischen Umsetzung inklusiver Schulentwicklung an Bayerns Schulen für Lehrkräfte, Schulleitungen, Schulaufsichtsbehörden und externe Partner“ (https://www.km.bayern.de/epaper/Inklusion_zum_Nachschlagen/files/assets/common/downloads/Inklusion_verWIRKLICHen.pdf). Dort finden sich auch Angaben zu adaptierten Rahmenlehrplänen der Förderschule für die allgemeine Schule.
- Zusätzlich stehen auf der Homepage des ISB zahlreiche Empfehlungen und Materialien zur Umsetzung von inklusiver Beschulung in den einzelnen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten sowie Informationen zu ausgewählten Störungsbildern zur Verfügung.

- Dort gibt es auch Informationen zum Mobilem Sonderpädagogischen Dienst (MSD), der bei Bedarf von der allgemeinen Schule angefordert werden kann. Die Tätigkeit umfasst dabei die Diagnostik und Förderung der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, aber auch die Beratung der Lehrkräfte, Erziehungsberechtigten und Schüler*innen. Als beratende Instanz kann der MSD bei Bedarf eine Informationsstunde zum jeweiligen Förderschwerpunkt in der Klasse abhalten, um die Schüler*innen dafür zu sensibilisieren.

LEHRMATERIALIEN

Lehrmaterialien für den inklusiven Unterricht sind auf folgenden Seiten bereitgestellt:

- Der Deutsche Bildungsserver fasst einige Angebote an Unterrichtsmaterialien über und aus der inklusiven Schule zusammen: <http://www.bildungsserver.de/Inklusive-Schule-Unterrichtsmaterialien--11011.html>.
- Inklunet: Die Plattform für Inklusion bietet unter anderem ausgearbeitete Unterrichtseinheiten aus der Praxis in einem Didaktikpool: www.inklunet.de.

- Im Wiki „Vielfalt lernen“ gibt es bereits Materialien zur inklusiven Schulentwicklung bis hin zu Beispielen kooperativen Unterrichts und es kann auch selbst Material eingestellt und sich darüber ausgetauscht werden: <http://vielfalt-lernen.zum.de/wiki/>.
- Der Schulbuchverlag Cornelsen hat dem Thema Inklusion einen eigenen Internetauftritt gewidmet. Es finden sich dort differenziert nach Schulformen fachbezogene und fächerübergreifende Publikationsangaben: <https://www.cornelsen.de/inklusion/>. Von anderen Schulbuchverlagen gibt es einzelne Publikationen zum Thema Inklusion.

LITERATURVERZEICHNIS

- Amrhein, B. & Dziak-Mahler, M. (Hrsg.). (2014). *Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule* (1. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2011). *Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention*. Zugriff am 06.06.2018. Verfügbar unter [https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a740-nationaler-aktionsplan-barrierefrei.pdf?__blob=publicationFile].
- Calmbach, M., Borgstedt, S., Borchard, I., Thomas, P. M. & Flaig, B. B. (Hrsg.). (2016). *Wie ticken Jugendliche 2016?: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Forlin, C. & Lian, M.-G. J. (Eds.). (2008). *Reform, inclusion, and teacher education. Towards a new era of special education in the Asia-Pacific region*. London: Routledge.
- Gürsoy, E. (2010). *Language Awareness und Mehrsprachigkeit*. Zugriff am 12.04.2018. Verfügbar unter [<https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/la.pdf>].
- Heimlich, U. & Kahlert, J. (Hrsg.). (2014). *Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Kiel, E. & Syring, M. (2018). Differenzierung. In E. Kiel (Hrsg.), *Unterricht sehen, analysieren, gestalten* (3., überarbeitete Auflage, S. 72-92). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Klicpera, C. & Gasteiger-Klicpera, B. (2007). *Psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter*. Wien: facultas.
- KMK [Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland]. (1994). *Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994*. Bonn. Zugriff am 22.01.2018. Verfügbar unter [<http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2000/so-pae94.pdf>].

- KMK [Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland]. (2016). *Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2015/16*. Zugriff am 12.04.2018. Verfügbar unter [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2015.pdf].
- Leisen, J. (2011). *Praktische Ansätze schulischer Sprachförderung. Der sprachensible Fachunterricht*. Zugriff am 29.05.2018. Verfügbar unter [www.hss.de/download/111027_RM_Leisen.pdf].
- Matthes, G. (2009). *Individuelle Lernförderung bei Lernstörungen. Verknüpfung von Diagnostik, Förderplanung und Unterstützung des Lernens* (Heil- und Sonderpädagogik). Stuttgart: Kohlhammer.
- Netzwerk Artikel 3 e.V. (2009). *Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. Schattenübersetzung des Netzwerk Artikel 3 e.V.: Korrigierte Fassung der zwischen Deutschland, Liechtenstein, Österreich und der Schweiz abgestimmten Übersetzung*. Zugriff am 02.08.2013. Verfügbar unter [http://www.netzwerk-artikel-3.de/attachments/093_schattenuebersetzung-endgs.pdf].
- Prenzel, A., Zschipke, K., Horn, D. & Schultz, S. (2014). *Inklusion der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen ; Expertise für das Projekt Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF)* (Inklusion, Bd. 5, 2., überarbeitete Auflage). München: DJI.
- Stöppler, R. (2014). *Einführung in die Pädagogik bei geistiger Behinderung. Mit 21 Tabellen ; mit Übungsaufgaben und Online-Ergänzungen*. München: Ernst Reinhardt.
- Werning, R. (2016). Lernen. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik* (S. 229-234). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

IMPRESSUM

HERAUSGEBER UND BEZUGSQUELLE

Lehrstuhl für Schulpädagogik
Ludwig-Maximilians-Universität München
Leopoldstr. 13, 80802 München
<http://www.edu.lmu.de/spe/index.html>

Juni 2018

1.Auflage (2500 Exemplare)

GRAFISCHE GESTALTUNG

Tobias Hendricks, Adina Küchler

Danke an alle Unterstützer*innen, die zu dieser
Checkliste wertvolle Anregungen gegeben haben!

Die „Checkliste Inklusion“ ist im Projekt „Schule für
Alle“ in Kooperation zwischen dem Lehrstuhl für
Schulpädagogik der Ludwig-Maximilians-Universi-
tät München und der Landeshauptstadt München,
Sozialreferat, Stelle für interkulturelle Arbeit, entstan-
den.

Gefördert aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und
Integrationsfonds.



