

Magazin

Kompetenzorientierte Lehrpläne: Gemeinsame Grundlage für inklusive Bildung

Wie kann der kompetenzorientierte Schweizer „Lehrplan 21“ bei der Unterrichtsgestaltung für Kinder und Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung umgesetzt werden?

Von Judith Hollenweger Haskell und Ariane Bühler

Inklusive Bildung bedeutet gemeinsames Lernen am gemeinsamen Gegenstand auf der Grundlage gemeinsamer Bildungsziele. Dazu braucht es auch einen gemeinsamen Lehrplan, der für den Unterricht aller die erforderliche Orientierung bietet – und zwar unabhängig von Lernstand, -tempo und / oder vorliegenden Behinderungen. Der neue kompetenzorientierte Schweizer „Lehrplan 21“ gilt explizit für alle Lernenden. Doch wie soll er bei Kindern und Jugendlichen mit kognitiven Beeinträchtigungen angewendet werden? Wie sollen Sprachen unterrichtet werden, wenn das Kind weder sprechen, lesen noch schreiben kann? Was tun, wenn Schülerinnen und Schüler die im Lehrplan umschriebenen Kompetenzerwartungen bei Weitem nicht erfüllen können?

Kompetenzorientierte Lehrpläne

Auf den ersten Blick scheint die Antwort klar: Man muss sich an vorangehenden Kompetenzstufen orientieren und sich auf das Wesentliche beschränken. Doch was genau sind diese „vorangehenden Kompetenzstufen“ und wer entscheidet, was wesentlich ist und was nicht?

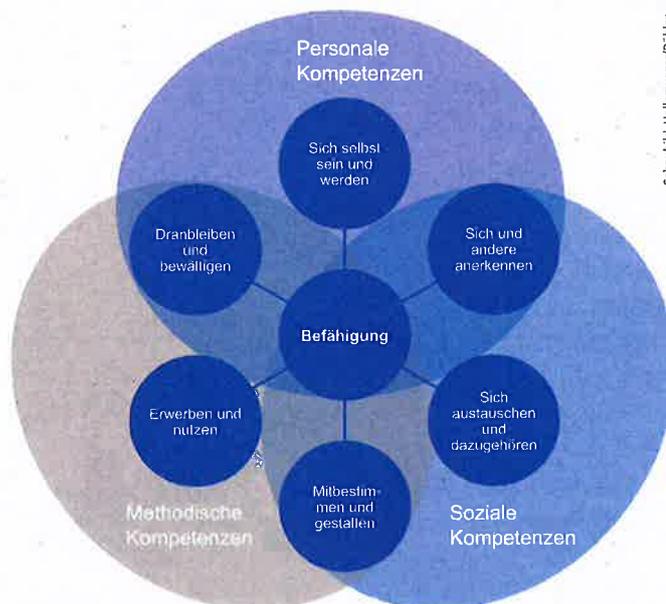


Schaubild: Hollenweger/Bühler

•• **Abb. 1: Befähigungsbereiche als Erweiterung der überfachlichen Kompetenzen (aus Hollenweger/Bühler 2019).**

Und wie sollen dann die allgemeinen Bildungsziele erreicht werden, die für die gesamte obligatorische Schulzeit definiert werden? Und was genau bedeutet in diesem Zusammenhang das „Recht auf Bildung“, wie es in der BRK Art. 24 festgeschrieben ist?

Diese und viele Fragen mehr stellen sich allen Fachpersonen, welche dem im Lehrplan festgeschriebenen Bildungsauftrag gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern mit kognitiven Beeinträchtigungen nachkommen möchten. Kompetenzorientierte Lehrpläne sind streng genommen „Lernpläne“, weil sie aus der Pers-

pektive der Lernenden verfasst sind. Die aktuell geltenden gesetzlichen Vorgaben und die daraus abgeleiteten Richtlinien hingegen sind meist aus der Perspektive der Schule verfasst; „sonderpädagogischer Förderbedarf“ bedeutet primär Anpassung des (Unterrichts-) Angebots und Unterstützung durch weitere Fachpersonen. Und noch ein weiteres Problem zeigt sich bei der Bildungsplanung von Lernenden mit kognitiven Beeinträchtigungen. Bildungsziele orientieren sich am Zukünftigen: Über welche Kompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler bis Ende der Schulzeit verfügen? Förderziele

hingegen werden meist aus dem Vergangenen abgeleitet: Wo hat das Kind Fortschritte gemacht, wo sind Entwicklungsschritte ausgeblieben? Welche Verhaltensweisen waren problematisch und müssen verändert werden? Was hat dem Kind Freude gemacht? Lehr- und weitere Fachpersonen schauen beim Planen also in die Vergangenheit. Als weiteres Problem kommt dazu, dass individuelle Förderziele meist nicht in der Sprache des Lehrplans verfasst werden, sondern sich an der Entwicklung oder dem Verhalten orientieren.

Fazit: Der Bildungsauftrag gemäß allgemeinem Lehrplan wird nicht systematisch operationalisiert und bleibt innerhalb der individuellen Förderplanung im Hintergrund.

Individuelle Förderpläne

Damit in der Schweiz der Lehrplan 21 auch tatsächlich für alle Schülerinnen und Schüler anwendbar wird, haben die deutschsprachigen Kantone beschlossen, entsprechende Hinweise auszuarbeiten. Individuelle Förderpläne enthalten meist nur wenige, für das Kind besonders relevante Förderschwerpunkte; Bezüge zu den Kompetenzen im Lehrplan müssen dabei nicht zwingend hergestellt werden. Aus schulbiografischer Perspektive reihen sich oft verschiedene Förderpläne, Unterrichtssettings und Fachpersonen je aneinander. Eine auf den Lehrplan abgestützte Bildungsplanung ermöglicht es, diese Bemühungen über die ganze Schulzeit hinweg zu integrieren. So rücken Bildungsprozesse statt Bildungsangebote und die Ge-



© Hans Traxler

Zum Ziele einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für Sie alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!

•• Abb. 2: Der Cartoon „Klettert auf den Baum“ von Hans Traxler.

staltung der Lernwege statt der Lernsettings ins Zentrum der Überlegungen. Doch was tun mit den „Kann-Formulierungen“? Hier gilt es, „Kompetenzen“ in den Kontext einer „Befähigung“ zu stellen und sich von der Idee zu verabschieden, „Leistungen“ als den einzig relevanten Indikator zu erachten.

Der Schweizer Lehrplan 21 definiert Bildung als einen lebenslangen Entwicklungsprozess, der es dem Einzelnen ermöglicht, seine Potenziale zu erkunden und zu entfalten und über die Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt eine eigene Identität zu entwickeln. Bildung befähigt zu einer eigenständigen und selbstverantwortlichen Lebensführung, die zu Teilhabe und Mitwirkung im gesellschaftlichen Leben führt. Leistungen sind somit nur relevant, wenn sie dem Kompetenzerwerb dienen – und der Kompetenzerwerb ist nur relevant, wenn er der Erreichung dieser Bildungsziele dient. Nicht Leistungen, nicht einmal Kompetenzen, sondern

„Befähigungen“ sind das zentrale Anliegen.

Befähigung als Verwirklichungschancen

Doch was genau bedeutet „Befähigung“ als Bildungsziel und wie lässt sich „Befähigung“ operationalisieren – wenn nicht über beobachtbare oder messbare Leistungen? Befähigt sein bedeutet, über die Verwirklichungschancen zu verfügen, dasjenige, was im Leben wertvoll, anstrebenswert oder wichtig ist, erreichen zu können. Beim Individuum vorhandene Fähigkeiten spielen dabei zwar eine Rolle, aber noch wichtiger ist, ob das Individuum über die Freiheiten und die Wahl verfügt, eigene Fähigkeiten, die Fähigkeiten anderer sowie externe Ressourcen (z. B. Assistenzdienste) zu nutzen. Anstelle der Frage „Was soll das Kind können?“ rückt dabei die Frage: „Wozu soll das Kind das können?“ in den Vordergrund. Letztlich geht es um die Befähigung,

Problemlösungen nutzen zu können – und ergänzend könnte man bezüglich des Bildungsauftrags anfügen: Es geht darum, Problemlösungen erlernen zu können, um für sich selbst bestimmen zu können, was ein gutes Leben ausmacht.

Was dazu gehört, umschreiben die in der „Anwendung des Lehrplan 21“ entwickelten sechs Befähigungsbereiche: „sich selbst sein und werden“, „sich und andere anerkennen“, „sich austauschen und dazugehören“, „mitbestimmen und gestalten“, „erwerben und nutzen“, „sich und andere anerkennen“ und „dranbleiben und bewältigen“ (Hollenweger/Bühler 2019, S. 27 f.). Und dass in der Schule genau das gelernt werden kann, darauf hat jede Schülerin und jeder Schüler ein Anrecht (s. Abb. 1).

Befähigen statt Leistungen abverlangen

Mit dem Ziel „Befähigung“ vor Augen „Bildung“ zu planen

klingt zwar gut – doch wie soll man sich das ganz praktisch vorstellen? Wie müssen „Lernaufgaben“ ausgestaltet werden, damit sie zur Befähigung beitragen und zum Erwerb bedeutsamer Kompetenzen – ohne dass einige dabei ausgeschlossen werden?

Zur Veranschaulichung eignet sich der Cartoon „Klettert auf den Baum!“ von Hans Traxler (s. Abb. 2), der gerne bemüht wird, um auf die Ungerechtigkeit gleicher Leistungserwartungen hinzuweisen. Dabei geht vergessen, dass es in der Schule primär ums Lernen geht, nicht ums Leisten. Wenn Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht für Problemlösungen genutzt werden können, sind sie wertlos. Also muss geklärt werden, um welche Problemlösung es eigentlich geht: Wozu klettert man auf einen Baum? Geht es um die Kompetenz, für sich selbst Nahrung zu finden? Oder geht es darum, sich in Sicherheit zu bringen? Oder vielleicht doch eher um Fitness, sich im Raum zu orientieren oder um etwas ganz anderes? Je nach Kompetenz, die es aufzubauen gilt, sind bei den

Lernsituation	Befähigungen zu ... wozu?	Fördern von ... was?	Gestalten von Situationen ... wo?
Quartett herstellen	sich austauschen und dazugehören	<i>Deutsch:</i> Dialoge führen, Fragen stellen; Monologe führen, kommentieren; Handlungen versprachlichen, erzählen	dialogische Situationen; Gesprächssituationen
		<i>Deutsch:</i> Bildern Informationen entnehmen <i>Medien & Informatik:</i> Informationen entschlüsseln, Laptop und Internet bedienen <i>Natur, Mensch, Gesellschaft:</i> Sehenswürdigkeiten vor Ort kennen	eigener Computer- arbeitsplatz mit Zugang zum Internet

•• **Abb. 3: Potenzial der Lernsituation „Quartett“ für Aldo.**

verschiedenen Tieren jeweils unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten zu üben.

Bedeutsame Lernsituationen schaffen

Aufgabenstellungen müssen als bedeutsame Lernsituationen gedacht und geplant werden und als Ziel „Befähigung“ im Blick haben. Sie müssen auch die Voraussetzungen und den Lebenskontext der Einzelnen berücksichtigen. Die Aufgabe, auf den Baum zu klettern, ist für den Affen sinnvoll, weil er dabei für ihn zentrale Fähigkeiten und Fertigkeiten übt. Er übt seine motorischen Kompetenzen (WAS), um zweckmäßige Vorgehensweisen zu entwickeln, wie er trotz motorischer Probleme auf den Baum klettern kann; oder er stärkt seine Selbstständigkeit, indem er an der Aufgabe dranbleibt und sie bewältigt (WOZU). Aufgabenstellungen, die Befähigung im Blick haben, berücksichtigen die individuellen Voraussetzungen der Einzelnen und ermöglichen ein individualisiertes und differenziertes Vorgehen. Sogar die anderen Tiere könnten von dieser Lernsituation profitieren, denn auch Erfahrungen zu sammeln, was eine für ei-

nen selbst wenig zielführende Vorgehensweise ist, hat einen Bildungswert und regt die Suche nach geeigneteren Strategien an. Aber wenn es unbedingt diese Lernaufgabe sein soll, könnte sie als gemeinsame Problemstellung formuliert werden: „Findet eine Lösung, wie ihr alle auf den Baum kommt!“ wäre ein Beispiel, wie Lernen am „gemeinsamen Gegenstand“ auf unterschiedliche Art und Weise ermöglicht werden kann.

In dieser Lernsituation könnte es beim eher schüchternen Elefanten, der mit seiner Größe und seinem Rüssel gute Voraussetzungen mitbringt, andere auf den Baum zu befördern, um das Verfeinern seiner motorischen Fähigkeiten (WAS) gehen, damit er ein Vertrauen in die eigenen Stärken entwickelt (WOZU: sich selbst sein und werden). Bei der verspielten Robbe, die noch nie in ihrem Leben auf einem Baum war und große Angst davor hat, sich auf Neues einzulassen, könnte es darum gehen, dass sie im Austausch mit ihren Freunden lernt, ihre Gefühle auszudrücken (WAS: sprachliche Kompetenzen), um Strategien zu entwickeln, sich selbst regulieren zu können (WOZU: dranbleiben und bewältigen). Letztlich geht es darum, dass alle Tiere über

ihre ganze Lernzeit hinweg die Gelegenheit haben, in dazu passenden Lernsituationen in allen Befähigungsbereichen befähigt zu werden, und dass sie die Möglichkeit erhalten, das zu lernen, was sie für ein gutes Leben benötigen.

Beispiele aus der Praxis

Bildung heißt, alle und jeden zu befähigen statt Leistungen abzuverlangen! Aldo, Mara und Lewi sind in einer 6. Klasse integriert. Im Zusammenhang mit dem Thema „Wege – ich finde mich in meiner Welt zurecht“ wird im Fachbereich „Natur, Mensch, Gesellschaft“ und dem Kompetenzbereich "Menschen nutzen Räume – sich orientieren und mitgestalten“ die Schweiz erkundet und momentan im Unterricht ein Quartett zum Thema „Schweiz“ hergestellt. Dafür werden unter anderem auch Kompetenzen aus „Medien & Informatik“ relevant: Es gilt, gezielt Informationen aus Internet-Quellen zu beschaffen, auszuwählen und hinsichtlich Qualität und Nutzen zu beurteilen. Die Erstellung des Quartetts wirkt sehr motivierend für alle Schülerinnen und Schüler, da in den Pausen momentan Regelspiele hoch im Kurs stehen.

Dialog und Erschließung der Welt

Aldo, 12 Jahre, hat eine kognitive und Seh-Beeinträchtigung sowie Beeinträchtigungen der Feinmotorik. Er verfügt über konkret-gegenständliche, ansatzweise auch anschauliche Aneignungsmöglichkeiten. Er kann Bilder erlesen, orientiert sich am Wochen- und Tagesplan, findet sich innerhalb der Schule gut zurecht und erledigt einfache Aufträge gewissenhaft. Er ruht in sich selbst, ist meist gut gelaunt und in der Klasse sehr beliebt. Aldo steht in regem Austausch mit den anderen. Bei ihm stehen zur Zeit die Befähigungsbereiche „sich austauschen und dazugehören“ und „erwerben und nutzen“ im Vordergrund. Er soll dazu befähigt werden, sich in dialogischen Gesprächssituationen aktiv einbringen zu können, sich in der digitalen Welt zurechtzufinden und Informationen aus dem Netz nutzen zu können.

Die Lernsituation „Quartett herstellen“ bietet Aldo verschiedene Möglichkeiten der Befähigung zum Dialog. Er kann z. B. im Zusammenhang mit seinen Interessensgebieten den anderen Fragen stellen: „Welches sind typische Schweizer Kuchen? „Welches sind be-

kannte Schweizer Berge?“ Er kann in der Partnerarbeit bei der Beschaffung von Informationen aus dem Netz Gespräche über die Bilder oder die Bedienung des Laptops führen. Aldo erwirbt hier wichtige sprachliche Kompetenzen. Im Zusammenhang mit der Befähigung zur Erschließung der Welt erwirbt er Kompetenzen in „Medien & Informatik“ und verfügt damit über Verwirklichungschancen, die es ihm z. B. ermöglichen werden, trotz seiner Beeinträchtigungen Ausflüge zu Sehenswürdigkeiten zu unternehmen.

Wertschätzung und Selbstständigkeit

Bei Mara, 13 Jahre, fällt auf, dass sie sich sehr wenig zutraut. Sie ist ebenfalls kognitiv beeinträchtigt und trägt eine Brille. Akustische Reize lenken sie sehr stark ab. Sie verfügt über Aneignungsmöglichkeiten auf der anschaulichen Ebene. Sie kann einfache Worte und kurze Sätze erlesen, spricht in vollständigen Sätzen und lernt viel über Nachahmung, findet sich sowohl in der Schule als auch der näheren Umgebung zurecht und bewältigt den Schulweg allein. Sie spielt mit Leidenschaft in jeder Pause Regelspiele. Mara vergleicht sich momentan sehr stark mit ihren Mitschülerinnen. Bei ihr stehen zur Zeit die Befähigungsbereiche „sich und andere anerkennen“ und „dranbleiben und bewältigen“ im Vordergrund. Sie soll Erfahrungen machen, in denen sie Wertschätzung erlebt und wertvolle Eigenschaften bei sich und anderen erkennt, und dazu befähigt werden, möglichst selbstständig Handlungen initiieren zu können.

Mara bietet die Lernsituation „Quartett herstellen“ die Möglichkeit, bei Arbeitsaufträgen in Kleingruppen die Erfahrung zu machen, dass ihre Beiträge wahrgenommen werden und sie selbst auch wert-

volle Beiträge leisten kann. Sie stellt ihr Poster mit ausgewählten Sehenswürdigkeiten vor, das die Vorlage für ein Kartenset bildet. Sie verfeinert ihre sprachlichen Kompetenzen und erwirbt neues Wissen in Bezug auf Regionen und Orte in der Schweiz. Bei der Erstellung des Kartensets wird Mara befähigt, selbstständig zu arbeiten und „dranzubleiben“. Ihre Begeisterung für Regelspiele motiviert sie und wirkt unterstützend. Dabei orientiert sie sich am Arbeitsblatt und an den Mitschülerinnen und kann ihr Kartenset genau wie alle anderen auch fertigenstellen. So verfügt sie über Verwirklichungschancen, die es ihr beispielsweise ermöglichen werden, sich in der Freizeit selbstständig handwerklich zu beschäftigen.

Sich in die Gruppe einbringen

Lewi, 12 Jahre, hat eine Cerebrale Parese mit einer Beeinträchtigung der kognitiven und der Sprech-Funktionen. Er verfügt über anschauliche und ansatzweise auch abstraktbegriffliche Aneignungsmöglichkeiten. Er versteht einfache Texte, kann im 100-er Bereich addieren und subtrahieren. Er spricht sehr schnell und artikuliert verwaschen. Er findet sich in der Schule und der näheren Umgebung zurecht. Seine Mitlernenden interessieren ihn sehr, er beobachtet sie und versucht unermüdlich Kontakt aufzunehmen. Bei ihm stehen zurzeit die Befähigungsbereiche „mitbestimmen und gestalten“ und „sich selbst sein und werden“ im Vordergrund. Er soll Kompetenzen erwerben, die es ihm ermöglichen, in sozialen Situationen aktiv zu werden und sich gestaltend einzubringen sowie Empfindungen in Bezug auf sich selbst besser einordnen zu können, um Spannungszustände zu erkennen und bewältigen zu können.

Lewi erstellt in dieser Lernsituation ausgehend von seinen bevorzugten Wissensgebieten Gruppenrätsel für die Klasse und kann sich so aktiv einbringen. Er ist auch verantwortlich für die Pausen. Seine Aufgaben sind hier, Beginn und Ende der Pause zu signalisieren und Spielmaterial für die Pause auszuwählen. Lewi ist sehr gern handelnd tätig. Bei der Erstellung des Kartensets hält er mit seinem Gefühlsbarometer seine Gefühle während des Arbeitsauftrages fest, benennt sie und bespricht sie mit der Lehrperson. Bei Lewi stehen in diesem Zusammenhang insbesondere auch sprachliche Kompetenzen in Bezug auf die Aussprache und den Wortschatz sowie Kompetenzen zur Informationsgewinnung aus dem Internet im Vordergrund. So verfügt er über Verwirklichungschancen, die es ihm z. B. ermöglichen werden, sich bei der Arbeit oder in der Freizeit in Gruppen einbringen zu können.

Die drei Beispiele veranschaulichen, wie ausgehend von Befähigungsschwerpunkten eine bedeutsame und begründete Auswahl an aufzubauenden Kompetenzen aus den unterschiedlichen Fachbereichen getroffen werden kann.

Kompetenzorientierte Lehrpläne beinhalten die Möglichkeit und Chance, Befähigung als Orientierungspunkt für die Auswahl von Kompetenzen und die Ausgestaltung von Lernsituationen zu verwenden. Dabei bilden die Kompetenzen das Verbindungsglied zwischen „Fähigkeiten und Fertigkeiten“ und „Befähigungen“. Für Aldo, Mara und Lewi kann auf diese Weise der Bildungsauftrag sichergestellt werden; es werden Kompetenzen aufgebaut, die der Befähigung zu einem guten und freien Leben dienen. Sie werden über Chancen verfügen, das, was ihnen wichtig ist, erreichen zu können, und über

Freiheiten und Wahlmöglichkeiten, ihr Leben zu leben. ■

Literatur

- Bühler, A.; Dietrich, A. (2017): *Impulse für inklusiven Unterricht. Didaktisches Modell für die Reflexion, Planung und Gestaltung von inklusivem Unterricht mit speziellem Fokus auf Menschen mit geistiger Behinderung.* HfH E-book (beook). www.hfh.ch
→ Unser-Service
→ Titel als Suchstichwort
- Hollenweger, J.; Bühler, A. (2019): *Anwendung des Lehrplans 21 bei Schülerinnen und Schülern mit komplexen Behinderungen in Regel- und Sonderschulen.* Deutschschweizer Volksschulämterkonferenz. www.regionalkonferenzen.ch/sonderschulung
- Lehrplan 21. www.lehrplan21.ch
- UNO (2006): *Behindertenrechtskonvention (BRK).* Vereinte Nationen
- WHO (2001): *Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Gesundheit und Behinderung.* WHO

Die Autorinnen



Foto: Phnet

Prof. Dr. Judith Hollenweger Haskell, Professur Bildung und

Diversity, Pädagogische Hochschule Zürich



Foto: Phnet

lic.phil. I Ariane Bühler, Dozentin Schwerpunkt Förderbereich geistige

Entwicklung, Institut für Behinderung und Partizipation, HfH Zürich

Gefühlsbarometer herunterladen

Das Heft **Lernen konkret 4-2019** enthält im Downloadmaterial ein Gefühlsbarometer.

www.lernen-konkret.de/04-2019