

Mitchell, David

„What really works in Special and Inclusive Education? Using evidence-based teaching strategies“

1. Auflage 2009, 2. Auflage 2014

(“Was wirklich in der Sonderpädagogik und der Inklusion funktioniert – Die Nutzung evidenzbasierter Unterrichtsstrategien.“)

Rainer Dollase

Die erste Auflage umfasste 240 Seiten, die neue Auflage ist um über 100 Seiten auf 347 Seiten gewachsen. Natürlich kann man ein so umfangreiches und differenziertes Werk nicht in wenigen Zeilen zusammenfassen. Deswegen kann diese Zusammenfassung nur die „groben Tendenzen“ mitteilen.

Vorbemerkungen:

1. Was heißt „evidenzbasiert“?

Sie alle haben Lebenserfahrung, Sie alle halten fast täglich Unterricht, Sie haben viele Hunderte/Tausende von Unterrichtssituationen und Verhaltensweisen im Kopf. Daraus bildet sich jeder seine eigene Meinung – er weiß was gut ist, was funktioniert, was bei ihm zu guten Ergebnissen bei den Schülern und Schülerinnen führt.

Empirische Forschung will Niemandem diese eigenen Erfahrungen nehmen oder gar ausreden. Sie können alle richtig sein. Empirische Forschungsergebnisse sind etwas anderes: Sie untersuchen, ob persönliche Meinungen über den guten und richtigen Unterricht verallgemeinerbar sind. Es wird also die Frage beantwortet: haben viele Lehrer und Lehrerinnen dieselben Erfahrungen gemacht wie Sie oder macht die große Mehrheit andere Erfahrungen oder kommt zu anderen Erkenntnissen?

Gleichzeitig kontrolliert gute empirische Forschung auch die möglichen Vorurteilsquellen, die in unserer eigenen Wahrnehmung und Beurteilung des Unterrichts enthalten sein können. Wir finden zum Beispiel: die Ergebnisse, die ich erreiche, sind sehr gut. In der empirischen Forschung wird im Vergleich zu einer Kontrollgruppe dann festgestellt, dass die Ergebnisse doch nicht so gut waren, weil viele andere besser sind. Oder: Klippert Methoden sind toll - eine Kontrolle der Wirkungen im Vergleich zu einer Kontrollgruppe bestätigt das nicht. Ursache: gute empirische Forschung ist stärker zu Objektivität (das bedeutet nichts anderes als intersubjektive Übereinstimmung) gezwungen als persönliche Meinungsbildung.

Fazit: Evidenzbasierte empirische Forschungsergebnisse geben also ungefähre Richtungen an, in denen gute Ergebnisse erzielt worden sind. Empirische Forschungsergebnisse berücksichtigen, dass es in jedem Einzelfall etwas anders sein kann. Kritische empirische Forschung weiß auch, dass mit den empirischen Forschungsergebnissen die Realität nicht vollständig erklärt werden kann – sonst brauchte man ja auch in Zukunft keine weitere Forschung mehr durchzuführen, wenn man alles schon wüsste.

John Hattie hat in seinen Büchern und in seinen Vorträgen immer wieder klargemacht, dass die schulische Unterrichtsrealität zu einem gewissen Teil durch die Wissenschaften

nicht aufgeklärt werden kann oder **noch nicht** aufgeklärt worden ist, so dass ein guter Lehrer/ eine gute Lehrerin immer auch selbst Forscherin oder ein Forscher im eigenen Unterricht ist. Man überlegt sich etwas, probiert es aus und entscheidet, nachdem man die Ergebnisse sieht, ob man seine Idee beibehalten soll oder nicht. (Die Merksprüche bei Hattie lauten: „Teach to DIE for“ - eigentlich: „Lehre um zu sterben“, D= Diagnose; I = Intervention; E= Evaluation) oder „Know thy Impact“ - „Kenne Deine Wirkung“).

2. Sind die Ergebnisse von Mitchell für Deutschland passend?

Ja – auch wenn einer Reihe von Kolleginnen und Kollegen immer glauben, dass man alle Untersuchungen auch nochmal in Ostwestfalen wiederholen müsste, so zeigt die Erfahrung doch, dass die Welt durch die Globalisierung so weit zusammen gewachsen ist, dass sich Schüler in Australien nicht anders verhalten als Schüler in Österreich, in USA oder in Deutschland. Nichtsdestoweniger ist es immer noch bedauerlich, dass in Deutschland so wenige empirische Untersuchungen zum Thema Inklusion gemacht werden.

Viele Begriffe, die in Deutschland benutzt werden, wie „Frontalunterricht“, „Binnendifferenzierung“ gibt es international mit den Bedeutungen nicht, weil diese Begriffe zu oberflächlich sind. In den erfolgreichen Unterrichtsmethoden gibt es schon mal die Arbeit mit der ganzen Klasse („whole class“) oder im Plenum („plenary teaching“), ohne dass irgendjemand irgend eine Kritik daran üben würde. Auch in Mitchell (2014) gibt es Strategien, die nach „offenem Unterricht“ aussehen, wie das „selbst regulierte Lernen“ oder auch Gruppenarbeit, die aber, wenn man genauer hinschaut, alle eine etwas andere Bedeutung haben als in der deutschen Diskussion. Die Welt ist nicht so ideologisch motiviert wie die deutsche Pädagogik - wenn's klappt, ist es gut.

3. Ein Vergleich der beiden Auflagen

In der ersten Auflage enthielt das Werk 24 Strategien der erfolgreichen sonderpädagogischen und inklusiven Arbeit, in der Auflage vom Oktober 2014 dann 27 Strategien. Die Gliederung des Buches ist ebenfalls verändert und es gibt nun mehr empfehlenswerte Strategien als vorher. Empfehlenswert heißt: „vier Sterne Strategien“, die einen d Wert größer als 0,7 haben, was ungefähr bedeutet, dass es für mehr als ca. 43% Prozent der Schülerschaft zu Verbesserungen kommt. Mitchell nennt auch „drei Sterne Strategien“ mit einem d Wert zwischen 0,3 (21,3% Verbesserung) und 0,7 die hier nicht dargestellt werden.

4. Die „Vier Sterne Strategien“ nach Mitchell (2014)

Es folgen die Strategien, die in dieser Zusammenfassung in 8 Gruppen dargestellt werden.

1. Gruppe: *„Hilfe den Schülern, dass sie voneinander lernen können und benutze tüchtige Schüler, damit sie den anderen etwas beibringen können“ (cooperative group teaching and peer tutoring, Strategie 1 und 2).*

Erfolgreiche Lehrer benutzen einen Mix aus Klassenunterricht, Gruppenaktivitäten und individuellen Aktivitäten. Bei den Gruppenaktivitäten helfen die Schüler sich untereinander und - falls sie das können - erklären sie den Schülern mit besonderen Bedürfnissen den Lernstoff. Mitchell macht deutlich, dass beim kooperativen Gruppenlernen die Schüler nicht **in Gruppen** arbeiten, sondern **als Gruppen**, d.h. sie helfen einander.

Die Aufteilung in unterschiedliche Gruppen, in denen jeder ein Arbeitsblatt bearbeitet, reicht also als pädagogische Maßnahmen nicht aus, sondern es sind Aktivitäten nötig, die diese wechselseitige Hilfe aktivieren. Mitchell meint, dass im peer tutoring tatsächlich **Schüler als Hilfslehrer** eingesetzt werden. Man könnte diese Strategie auch die Hilfslehrerstrategie bezeichnen.

2. Gruppe: „Eltern Mitarbeit“ (parent involvement and support, Strategie 5)

Man braucht in Deutschland niemandem zur erklären, warum die Elternmitarbeit wichtig ist, vor allen Dingen nicht der Lehrerschaft in Brennpunktschulen. Interessant ist, dass Mitchell folgende Stufen der Eltern Partizipation bezeichnet: 1. die Schule muss die Eltern über das, was wichtig ist informieren; 2. Eltern nehmen teil an den Aktivitäten der Schule; 3. Eltern treten mit der Lehrerschaft in einen Dialog ein und tauschen ihre Ansichten aus; 4. die Eltern nehmen an Entscheidungen teil, was in Deutschland ohnehin gesetzlich geregelt ist; 5. die Eltern handeln und entscheiden in Verantwortung für die Schulziele - die laut Mitchell höchste Strategie der Elternpartizipation. Eltern sind also nicht in der Rolle der Querulanten und Anspruchsteller gefordert, sondern wirken bei der Erreichung schulischer Ziele mit.

3. Gruppe: „*Verschiedene Strategien, um den Schülern wirksames Lernen beizubringen: Gedächtnistraining, Übung, Lehrer-Schüler Lerndialog*“ (Strategien 8, 9,10)

Dazu gehören Gedächtnisübungen, also echte Tricks, mit denen man lernen kann, wie man Schulstoff besser behält. Das heißt: Lehrkräfte müssen den Schülern beibringen, wie man etwa einen Text, die wichtigsten Gedanken darin oder ein Gedicht auswendig lernen kann. Die weitere Strategie besteht darin, dass man Wiederholungen und Übungen verstärkt nutzt. „Übung macht den Meister“ – dieses Sprichwort gibt es auch weltweit im englischen „Practice makes perfect“ und wird von Mitchell betont. Dieses Ziel wird flankiert durch die vom „Lehrer geführte Übung“ (guided practice), d.h. der Lehrer führt die Schüler durch den Aufgabentext, zum Beispiel eine Matheaufgabe, ist also selber ein Modell dafür, wie man die Aufgabe löst, er muss es also auch vormachen. Ziel dabei ist es natürlich, dass die Schüler das später dann alleine beherrschen. Man könnte diese letzte Strategie auch als „Lerndialog“ zwischen Lehrer und Schüler bezeichnen.

4. Gruppe: „*Lerntheoretisch fundierte Verhaltensmodifikation. Kontrolle und Veränderung von Verhaltensvorläufern und -folgen, kognitive Verhaltenstherapie.*“ (Strategien 11,12,13)

Insgesamt drei Strategien werden hier zusammengefasst und die beziehen sich alle auf das, was wir in der Sonderpädagogik und auch in der allgemeinen Pädagogik kennen gelernt haben. Die verstärkte Nutzung von Verstärkung, Löschung, Nichtbeachtung, Beachtung von gewünschten bzw. unerwünschten Verhaltensweisen wird auch genutzt, um das „negative Denken“ von vielen Schülern über alles, was mit lernen und leisten zu tun hat, zu ändern. Es gibt einen Sinnspruch, den Sie sicher schon einmal gehört haben „catch him at beging good“ d.h. fasse ihn dort, wo er richtige Verhaltensweisen hat und verstärke diese. Das scheint besser zu sein als immer über negative Verhaltensweisen zu lamentieren. Ich empfehle, dass vielleicht die Sonderpädagogen im Kollegium die Regellehrkräfte über diese Konditionierungstechniken (ja - auch ein bisschen Dressur) informieren, falls diese das in der Uni oder in der zweiten Phase nicht mehr als Thema hatten.

5. Gruppe: „*Direkte Instruktion und Lehrerfeedback*“ (Strategie14 und 15)

Vermutlich werden viele deutsche Pädagogen gerade über diese Gruppe überrascht sein. Es geht in der Tat um „direkte Instruktion“ (Strategie 14), also um einen stark strukturierten, lehrerzentrierten Unterricht, in dem möglichst viele Schüler erfolgreich sind und der Schritt für Schritt voranschreitet. Zugleich (Strategie 15) erhalten die Schüler regelmäßig Feedback von ihrem Lehrer (oder von einem Schüler, der Tutor ist) damit die Schüler genau wissen, wie weit sie im Lernen schon fortgeschritten sind. Auch bei der direkten Instruktion kann/soll man die Schüler in kleinen Gruppen zusammenfassen, die homogen sind. Wichtig ist, dass der Experte (also der Lehrer oder einen kompetenter Schüler) das, was zu lernen ist, vormacht, dass es dann eine angeleitete Übungsphase gibt und dass natürlich am Ende der Schüler das Lernziel selber beherrscht. In der ganzen Welt ist überall die Selbstständigkeit des Schülers **am Ende** des Lernprozesses wichtig - nicht am Anfang oder während des Lernprozesses - das ist der Unterschied. Bis zur Selbstständigkeit muss ihm durch die Lehrkräfte/Experten geholfen werden. Wenn der Lehrer Feedback erteilt, so ist das keine Behinderung des selbständigen Lernens. Er hilft dem Schüler nur auf dem Wege zum selber Richtigmachen.

6. Gruppe: *„Nutze alle Möglichkeiten, mediale, elektronische und interpersonelle, um die Kommunikation zu verbessern. Ebenso: Arbeite an der phonetischen Bewusstheit und gestalte den Klassenraum technisch so aus, dass Schüler mit besonderem Förderbedarf dort gut lernen können“ (Strategien 17, 18 und 19)*

In dieser Gruppe werden alle Strategien zusammengefasst, um die Kommunikationsfähigkeiten von Schülern zu verbessern. Hierunter gehört auch das, was im angloamerikanischen Bereich noch wichtiger ist als bei uns: die phonologische Bewusstheit. Gleichzeitig gehört hier alles dazu, was die Kommunikation mit den Schülern durch angepasste Raumausstattung und Technik verbessert, vor allem bei Schülern mit besonderen Bedürfnissen. Ich denke, das auch bei diesem Thema die möglichen Hilfen über die Sonderpädagogen im Kollegium an alle vermittelt werden können.

7. Gruppe: *„Schaffe ein angenehmes und motivierendes Klassenklima.“ (Strategie 22)*

Unmittelbar einsichtig ist, dass der gemeinsame Unterricht ein akzeptierendes, sicheres, positives und motivierendes soziales Umfeld erfordert. Das sind Forderungen nach Empathie, menschlicher Wärme, Anerkennung, Friedlichkeit und Freundlichkeit, Gewaltfreiheit der Kommunikation. Wissen tun das alle - aber auch realisieren?

8. Gruppe: *„Achte auf genügend Lernzeit und auf die Qualität des Lernens.“ (Strategie 27)*

Diese Strategie besteht darin, dass man bei der gesamten Organisation von Schule und Schulleben darauf achten soll, dass genügend Zeit (quantitativ und qualitativ) fürs Lernen verwendet wird. Kann das jemandem helfen? Ich glaube schon, da man einzelne Unterrichtsstunden sehr gut darauf analysieren kann, wie lange für Regularien, für Organisation, für hin und her gehen, für Streitschlichtung und Disziplin verwendet wird. Was in Brennpunktschulen wegen des Klientel natürlich besonders schwierig ist. Es ist nicht nötig, eine atemlose und pausenlose Unterrichtsstunde zu organisieren - aber unnötige Wartezeiten und Überproblematierungen nicht lernrelevanter Aspekte kann man vermeiden.

Fazit

Gibt es eigentlich etwas Überraschendes an dieser Zusammenstellung der weltweiten Forschungsergebnisse?

Nein, eigentlich nicht, alles ist schon mal irgendwo beschrieben gewesen. Allerdings ist der „Lehrer als Moderator selbst gesteuerter Lernprozesse“ - das aktuelle Schlagwort - nicht gerade das, was die Zusammenstellung der internationalen Forschung empfiehlt. Es ist schon ein sehr stark vom Lehrer strukturierter, sehr engagierter Unterricht, in den selbstverständlich auch die Schüler und Mitschüler eingebunden sind, aber selbst dort, wo es um kooperative Lernformen geht, ist der Lehrer oder die Lehrerin dafür verantwortlich, dass das Feedback professionell ist bzw. dass etwas gelernt wird. Nur einfach in Gruppen aufteilen und Arbeitsblätter verteilen, später dann die Kontrollen den Schülern selbst zu überlassen, das scheint nicht zu reichen. International ist der Lehrer eine **Aktivator**, der sich in erster Linie für das Lernen und den Lernerfolg aller Schüler verantwortlich fühlt.

Übrigens: Die Inklusion, die im angloamerikanischen Sprachraum „mainstreaming“ genannt wird, ist **keine** „Vier Sterne Strategie“, sondern als Strategie 25 nur eine „Drei Sterne Strategie“. Das liegt daran, dass bei der Inklusion offenbar lern- und geistig behinderte Kinder zwar etwas besser herausgefordert werden, das aber wenige Untersuchungen dazu vorliegen, wie Inklusion sich auf Regelschulkinder auswirkt. Die bisherigen Ergebnisse für die Schüler mit besonderen Bedürfnissen im mainstreaming sind zwar vorhanden, aber schwach. Das ist zunächst mal ein Fakt, der uns alle auffordert, zu überlegen und auszuprobieren, wie man die Inklusion besser machen kann.