

AKZEPTANZ VON VIELFALT IM UNTERRICHT FÖRDERN

Die Heterogenität in Schulklassen hat in den letzten Jahren zugenommen. Was können Lehrkräfte tun, um die Haltung aller Beteiligten und ihre Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt zu verbessern?

**SERGEJ WÜTHRICH, MICHELLE LÜTHI, CAROLINE SAHLI LOZANO
UND MICHAEL ECKHART**

Heterogenität in der Schule gilt als Herausforderung, ganz besonders, wenn es um die Integration von Schüler:innen mit Behinderung geht, die in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen hat. Heterogenität bietet aber auch Chancen, die sich im gegenseitigen Lernen und Miteinander bieten. Eine der Grundannahmen der schulischen Integration ist es, dass

Zur sozialen Partizipation gehört, von den Peers gemocht zu werden und auf Augenhöhe zu interagieren.

Schüler:innen mit und ohne Behinderung schon früh lernen, miteinander Freundschaften zu knüpfen und einen selbstverständlichen, respektvollen Umgang zu pflegen. Allerdings zeigt sich in Studien immer wieder, dass die Integration allein noch keine Garantie für die soziale Partizipation im Schulalltag ist. Zur sozialen Partizipation gehört beispielsweise, von den Peers gemocht zu werden, auf Augenhöhe zu interagieren, Freund:innen zu haben und sich selbst als Teil der Klasse zu fühlen.

Schüler:innen mit Behinderung haben aber oft ein höheres Risiko dafür, hier eine Außenseiterrolle einzunehmen. Besonders gefährdet sind Schüler:innen mit einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), mit einer Autismus-Spektrum-Störung (ASS) oder mit einer geistigen Behinderung (Schwab 2015; Symes/Humphrey 2010).

FÖRDERANSÄTZE

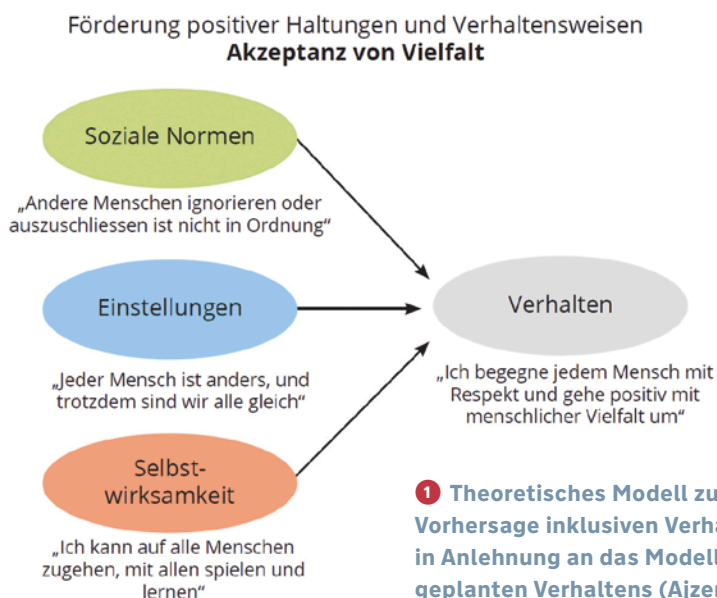
Behinderungen im kognitiven oder im sozial-emotionalen Verhaltensbereich gehen oft mit geringeren sozialen Kompetenzen einher. Dazu gehören beispielsweise unaufmerksames, impulsives oder hyperaktives Verhalten oder Schwierigkeiten in der Kommunikation, der Interaktion oder hinsichtlich der Fähigkeit, sich in die Gefühle und Gedanken anderer hineinversetzen zu können (de Boer/Pijl 2016). Einige Ansätze, um die soziale Partizipation im Schulalltag zu verbessern, fokussieren deshalb auf individuelle Defizite der Kinder und versuchen, diese zu trainieren. Solch isolierte Ansätze erzielen aber meist nur eine bescheidene Wirkung, weil sie nur einen Teilaspekt des Problems betrachten. Erfolgsträchtigere Ansätze beziehen das ganze System mit ein und sind nicht nur auf einzelne Kinder, sondern auch auf die ganze Klasse und die Lehrpersonen ausgerichtet (Mikami et al. 2010). Denn auch die Verhaltensweisen, Kompetenzen und Haltungen von Peers und Lehrpersonen spielen eine entscheidende Rolle. So sind negative Einstellungen und Vorurteile von Peers eine große Hürde in der sozialen Partizipation von Schüler:innen mit einer

Behinderung (Nowicki/Sandieson 2002) genauso wie ungünstiges Feedback der Lehrpersonen, welches Besonderheiten oder Fehlverhalten einzelner Schüler:innen ständig in den Vordergrund rückt (Huber 2011). Programme, die auf eine Verbesserung der sozialen Partizipation von Risikoschüler:innen abzielen, arbeiten daher nie nur mit einzelnen Schüler:innen, sondern auch mit Peergruppen und der ganzen Klasse sowie den Erziehungsberechtigten (García Bacete et al. 2019). Sie sind zwar

1 Modell des geplanten Verhaltens

Die Theorie des geplanten Verhaltens (TPB; Ajzen 1991) ist ein psychologisches Modell zur Verhaltensvorhersage. Damit wird jede Verhaltensabsicht (als wichtigster Prädiktor für tatsächliches Verhalten) aus dem Wechselspiel der folgenden drei Komponenten vorhergesagt:

- **Soziale Norm** (auch subjektive Norm) ist definiert als wahrgenommener sozialer Druck, ein Verhalten auszuführen. Die soziale Norm bezieht sich auf die Wahrnehmung einer Person, wie bedeutsame andere Personen das gezeigte Verhalten bewerten, und entsprechend auf die Motivation, im Sinne dieser Bewertung zu handeln.
- Die **Einstellung** zum Verhalten bezieht sich auf das Ausmaß, in dem eine Person ein Verhalten und die damit einhergehenden Konsequenzen als positiv oder negativ beurteilt.
- **Selbstwirksamkeit** (auch wahrgenommene Verhaltenskontrolle) bezeichnet die wahrgenommene Überzeugung, Kontrolle über ein Verhalten zu haben beziehungsweise ein Verhalten effektiv ausführen zu können, unter Berücksichtigung externaler oder internaler Umstände. Ihr kommt eine besondere Bedeutung zu, da sie neben der Intention auch direkt auf das Verhalten wirkt (»Selbst wenn ich wollte, so könnte ich nicht«).



deutlich erfolgreicher, benötigen aber oft viel Zeit und Fachwissen. Einfacher umzusetzen sind niedrigschwellige Ansätze, die darauf abzielen, innerhalb der Klasse einen positiven Umgang mit Verschiedenheit zu fördern, und die relativ einfach von der Lehrperson implementiert werden können.

WAS LEHRPERSONEN TUN KÖNNEN

Ein einflussreiches psychologisches Modell im Bereich der Verhaltenspsychologie ist die Theorie des geplanten Verhaltens (siehe Kasten 1). Sie besagt, dass unser Verhalten hauptsächlich von

drei Komponenten bestimmt wird: den Einstellungen dem Verhalten gegenüber, den sozialen Normen und der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit. Wenn es also darum geht, inklusive Verhaltensweisen zu fördern – also, dass beispielsweise Schüler:innen auf Peers mit einer Behinderung zugehen und diese aktiv einbinden –, dann sind die Schlüsselkomponenten, an denen gearbeitet werden sollte: positive Haltungen gegenüber menschlicher Vielfalt, inklusive Normen und die Kompetenz im Umgang miteinander.

Lehrpersonen können über eine Vielzahl an Aktivitäten und Übungen

den Umgang mit Vielfalt und die soziale Partizipation von Schüler:innen mit Behinderung erleichtern (vgl. Armstrong 2017; Garrote et al. 2017, Chae et al. 2018, Hassani et al 2020). Dazu gehören beispielsweise:

➔ Förderung positiver Einstellungen gegenüber Vielfalt:

Aufbau von Wissen darüber, was Stereotype und Vorurteile sind, wie diese sichtbar gemacht und überwunden werden können, über positive Aspekte von Heterogenität und die Vorteile von Verschiedenheit.

Sensibilisierung dafür, was es heißt, eine Behinderung zu haben, oder für die Bedürfnisse von Menschen mit einer Behinderung.

Rollenspiele und Selbsterfahrung machen, z. B. ausprobieren, wie es sich anfühlt, anders zu sein oder ausgegrenzt zu werden, Teil einer Gruppe zu sein, oder selbst zu erfahren, was es bedeutet, eine Einschränkung oder eine Behinderung zu haben.

Positive Kontakte fördern durch das Schaffen gemeinsamer Erlebnisse mit gleichberechtigten Rollen von Schüler:innen mit und ohne Behinderung (z. B. Projekte, Theater, Sporttage) oder durch das Schaffen indirekter Kontaktmöglichkeiten über (Bilder-)Bücher, Filme, Porträts, in denen Menschen mit Behinderung sichtbar werden und Rollenvorbilder übernehmen (z. B. Geschichten der »Bunten Bande«).

➔ Förderung inklusiver Normen:

Normen sichtbar machen, indem darüber gesprochen wird, wie man in der Klasse miteinander umgeht und wie man miteinander umgehen möchte.

Menschliche Vielfalt thematisieren durch das Philosophieren darüber, was es bedeutet, »anders« als andere zu sein, was es für eine Gesellschaft bedeutet, wenn alle gleich sind oder sein sollen, oder inwiefern wir alle »gleich« oder »anders« sind.

Klassenregeln festlegen, indem gemeinsam mit den Schüler:innen Klassenregeln für den Umgang miteinander formuliert werden, darauf geachtet wird, dass diese eingehalten werden, und über Erfahrungen und Nutzen reflektiert wird.

Positive Feedbackkultur entwickeln, indem positives Feedback eingeführt wird (z. B. »Warme Dusche«), um die positive Selbst- und Fremdwahr-

2 Material

Haltungen: Beim Baustein Haltungen geht es darum, mit den Schüler:innen über Aspekte von Gleichsein und Anderssein zu philosophieren sowie ihnen bewusst zu machen, wie Bilder über andere entstehen und was diese bewirken.

Wissen: Beim Baustein Wissen werden Informationen auf verschiedenen Ebenen vermittelt, darunter Wissen darüber, was Vorurteile sind, wie sie entstehen und was sie bewirken, und über die Bedeutung von Heterogenität und Verschiedenheit von Menschen.

Fertigkeiten: Der Baustein der Fertigkeiten hat zum Ziel, sozial-emotionale Fertigkeiten der Schüler:innen aufzubauen, indem diese lernen, Vorurteile zu überwinden, wertschätzend Kontakt aufzunehmen, aufeinander zuzugehen und kooperativ miteinander zu arbeiten und zu lernen.

Input Praxis: Der Praxis-Baustein bildet die Synthese und zielt auf die Umsetzung und Anwendung des erlernten Wissens und der Fertigkeiten. Dabei lösen die Schüler:innen gemeinsam eine Aufgabe, setzen sich mit der Heterogenität in Gruppen auseinander und teilen Erfolgserlebnisse.

2 Bausteine Lehrmittel Prinzip Vielfalt

Bausteine	Situation Alltag	Situation Schule	Situation Medien
1 HALTUNGEN Philosophieren mit Kindern	 Wir haben Bilder voneinander	 Was bedeutet es, Teil einer Gruppe zu sein?	 Wie beeinflussen uns die Medien?
2 WISSEN Pädagogik der Vielfalt	 Wir haben Meinungen und Vorurteile	 Wir sind verschieden und doch gleich	 Finde die Botschaft
3 FERTIGKEITEN Kooperatives Lernen	 Wir nehmen Kontakt auf	 Wir arbeiten miteinander	 Mach es besser!
4 INPUT PRAXIS	 Wir lösen gemeinsam unsere Aufgabe	 Wir lösen gemeinsam unsere Aufgabe	 The Unstoppables

nehmung zu fördern, positives Verhalten verstärkt wird und die Lehrperson Fehlverhalten von Schüler:innen nicht offen in der Klasse, sondern diskret korrigiert.

➔ Förderung der Selbstwirksamkeit im Umgang miteinander:

Sozial-emotionales Lernen fördern, indem Schüler:innen gezielt Fähigkeiten einüben, die auf das Verstehen und den Umgang mit Emotionen, das Zeigen und Empfinden von Empathie sowie den Aufbau und die Pflege positiver Beziehungen abzielen (z. B. auf andere zugehen, eigene Gefühle ausdrücken, sich entschuldigen, konstruktiv mit Ärger umgehen, Streit schlichten etc.).

Kooperative Lernformen einsetzen mit Aufgaben und Übungen, die das Gefühl des Miteinanders fördern und

die Selbstwirksamkeit der Kinder im Umgang miteinander steigern, z. B. durch Methoden wie der »Gruppenralley« oder der »Placemat«.

VIELFALT ALS PRINZIP

Neben der Möglichkeit, nach Bedarf entsprechende Übungen herauszusuchen und auf die eigene Klasse anzupassen, gibt es vermehrt didaktisch fundierte und wissenschaftlich evaluierte Programme, die diese Aspekte bündeln und mit wenig Aufwand im Unterricht als zeitlich begrenztes Unterrichtsthema oder in wiederkehrenden Abständen einsetzbar sind. Dazu gehört beispielsweise das Programm »Freundschaften fördern« auf Basis des spannenden Kinderkrimis »Die Buschbanditen« oder das Lehrmittel »Prinzip Vielfalt« mit der dazugehörigen

Lern-App »The Unstoppables«. Es soll Lehrpersonen dabei unterstützen, die Akzeptanz von menschlicher Vielfalt unter den Schüler:innen zu fördern. Zentral sind hierbei die Ansätze des situativen Lernens, des Philosophierens mit Kindern und des kooperativen Lernens. Das Lehrmittel basiert auf vier Bausteinen, die auf Einstellungen, Normen und die Selbstwirksamkeit der Schüler:innen abzielen: der Auseinandersetzung mit Haltungen, der Vermittlung von Wissen über Stereotype und Vorurteile, dem Aufbau von Fertigkeiten und dem Transfer in die Praxis, die jeweils in den Situationen »Alltag«, »Schule« und »Medien« thematisiert werden (siehe Kasten 2). Zum Lehrmaterial gehören die frei zugängliche Website www.prinzip-vielfalt.ch mit vielfältigen Materialien, Aufgaben und Übungen sowie die mehrfach ausgezeichnete Lernspiel-App The Unstoppables (kostenlos verfügbar für iOS und Android), in der die Lernenden vier unterschiedliche Freund:innen dabei begleiten, wie sie gemeinsam ihren geliebten Hund Tofu aus den Fängen von Entführern befreien. Die Lernenden erfahren so auf spielerische Weise, was es bedeutet, gemeinsam stark zu sein, womit die App das Angebot in Form eines motivierenden und sensibilisierenden Einstiegs in das Thema Vielfalt ergänzt. Mit dem Einsatz des Unterrichtsmaterials lassen sich Haltungen der Schüler:innen gegenüber Vielfalt positiv und nachhaltig beeinflussen.

STUDIE PRINZIP VIELFALT

Wie wirkt sich eine sechswöchige Unterrichtssequenz mit Prinzip Vielfalt auf Lehrpersonen und Lernende aus? 51 Grundschulklassen (1095 Schüler:innen, 3. bis 6. Klasse) nahmen hierzu an einer cluster-randomisierten Studie teil. 34 Schulklassen behandelten das Thema »Prinzip Vielfalt« sechs Wochen lang im Unterricht, während 17 weitere Klassen eine sogenannte »Warte-Kontrollgruppe« bildeten und das Thema erst nach Ende der Studie durchführten. Die teilnehmenden Lehrpersonen und Schüler:innen aller Klassen wurden dabei zu drei Zeitpunkten im Abstand von zwei bis drei Monaten befragt: vor der Durchführung des Unterrichtsthemas, kurz danach und nochmals drei Monate später. Untersuchte Bereiche waren beispielsweise die Kompetenz der Lehrpersonen mit

dem Thema Vielfalt, das Klassenklima, die Einstellungen von Schüler:innen gegenüber Peers mit Behinderung und der Umgang miteinander.

Die Ergebnisse zeigten einerseits, dass Lehrpersonen, die das Thema »Prinzip Vielfalt« mit ihrer Klasse behandelten, ihre Kompetenz im Umgang mit Vielfalt im Anschluss positiver einschätzten als Lehrpersonen, die das Thema nicht behandelten. Sie schätzten auch das Klassenklima beziehungsweise den Umgang der Schüler:innen untereinander signifikant positiver ein.

Andererseits zeigte die Studie bei den Schüler:innen negative Vorurteile gegenüber Kindern mit einer Lern- oder Verhaltensbehinderung, die zwar über die Zeit leicht abnahmen, aber immer deutlich sichtbar blieben. Im Vergleich zur Kontrollgruppe hatten Schüler:innen nach sechs Wochen »Prinzip Vielfalt« aber signifikant weniger Vorurteile und nahmen im Vergleich deutlich mehr positive Eigenschaften bei Schüler:innen mit einer Lern- oder Verhaltensbehinderung wahr, und dies selbst noch nach drei Monaten nach Abschluss des Themas. Überraschenderweise fanden sich aber keine Veränderungen bezüglich der Kontaktbereitschaft der Schüler:innen, obwohl Vorurteile in einem negativen Zusammenhang mit der Kontaktbereitschaft standen und mit deren Abbau also ein erster wichtiger Schritt erreicht werden konnte. Um langfristige Verhaltensänderungen zu erzielen, empfiehlt es sich daher, sich nicht nur temporär, sondern immer wieder mit dem Thema Vielfalt auseinanderzusetzen.

FAZIT

Akzeptanz von Vielfalt und ein unbefangener Umgang mit dem Thema Behinderung sind Aspekte einer starken, gesunden und sozialen Gesellschaft und einer guten Schule für alle. Trotz zunehmender Bemühungen um eine inklusive Schule für alle zeigt sich jedoch immer wieder, dass gerade Schüler:innen mit Behinderungen einem erhöhten Risiko für Ausgrenzung, mangelnde Akzeptanz und soziale Teilhabe ausgesetzt sind. Dabei sollte aber nicht die Frage gestellt werden, wie passend und integrationsfähig sich ein Kind in einer Klasse verhält, sondern was Lehrpersonen und die Schüler:innen in der Klasse tun können, damit alle Kinder gleichermaßen partizipieren können. Themen

wie menschliche Vielfalt und das gemeinsame mit- und voneinander Lernen sollten früh zur Selbstverständlichkeit werden. Lehrpersonen können diesen Prozess aktiv steuern, indem sie ihren Schüler:innen inklusive Haltungen,

Normen und Kompetenzen vermitteln. Gezielt ausgerichtete Lehrmaterialien und Unterrichtsbausteine wie diejenigen von Prinzip Vielfalt bieten hier niedrigschwellige und wirkungsvolle Unterstützungsmöglichkeiten.

LITERATUR

- Armstrong, M./Morris, C./Abraham, C./Tarrant, M. (2017): Interventions utilising contact with people with disabilities to improve children's attitudes towards disability: A systematic review and meta-analysis. *Disability and Health Journal*, 10(1), S. 11–22, doi.org/10.1016/j.dhjo.2016.10.003
- Chae, S./Park, E.-Y./Shin, M. (2018): School-based Interventions for Improving Disability Awareness and Attitudes Towards Disability of Students Without Disabilities: A Meta-analysis. *International Journal of Disability, Development and Education*, S. 1–19, doi.org/10.1080/1034912x.2018.1439572
- De Boer, A./Pijl, S. J. (2016): The acceptance and rejection of peers with ADHD and ASD in general secondary education. *The Journal of Educational Research*, 109(3), S. 325–332, doi.org/10.1080/00220671.2014.958812
- García Bacete, F. J./Marande, G./Mikami, A. Y. (2019): Evaluation of a multi-component and multi-agent intervention to improve classroom social relationships among early elementary school-age children. *Journal of School Psychology*, 77, S. 124–138, doi.org/10.1016/j.jsp.2019.09.001
- Garrote, A./Sermier Dessemontet, R./Moser Opitz, E. (2017): Facilitating the social participation of pupils with special educational needs in mainstream schools: A review of school-based interventions. *Educational Research Review*, 20, S. 12–23, doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001
- Hassani, S./Aroni, K./Toulia, A./Alves, S./Görel, G./Löper, M. F./Avramidis, E./SilveiraMaia, M./Sanchez-Ferreira, M. M./Hellmich, F./Schwab, S./Resch, K. (2020): School-based interventions to support student participation. A comparison of different programs. Results from the FRIEND-SHIP project. Vienna: University of Vienna, doi.org/10.25365/phaidra.147
- Huber, C. (2011): Lehrerfeedback und soziale Integration. Wie soziale Referenzierungsprozesse die soziale Integration in der Schule beeinflussen könnten. *Empirische Sonderpädagogik*, 3(1), S. 20–36.
- Nowicki, E. A./Sandieson, R. (2002): A Meta-Analysis of School-Age Children's Attitudes Towards Persons with Physical or Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(3), S. 243–265, doi.org/10.1080/1034912022000007270
- Mikami, A. Y./Lerner, M. D./Lun, J. (2010): Social Context Influences on Children's Rejection by Their Peers. *Child Development Perspectives*, 4(2), S. 123–130, doi.org/10.1111/j.1750-8606.2010.00130.x
- Schwab, S. (2015): Einflussfaktoren auf die Einstellung von SchülerInnen gegenüber Peers mit unterschiedlichen Behinderungen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 47(4), S. 177–187, doi.org/10.1026/0049-8637/a000134
- Symes, W./Humphrey, N. (2010): Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31(5), S. 478–494, doi.org/10.1177/0143034310382496

DR. SERGEJ WÜTHRICH, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der PH Bern.
✉ sergej.wuethrich@phbern.ch

MICHELLE LÜTHI war Hilfsassistentin am Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der PH Bern.

PROF. DR. CAROLINE SAHLI LOZANO, Leiterin Schwerpunktprogramm »Inklusive Bildung« am Institut für Forschung, Entwicklung und Evaluation der PH Bern.
✉ caroline.sahlilozano@phbern.ch

PROF. DR. MICHAEL ECKHART, Leiter Institut für Heilpädagogik der PH Bern.
✉ michael.eckhart@phbern.ch