

# Zum kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht in inklusiven Settings an Volks- und Neuen Mittelschulen

*Short paper zu einer Posterpräsentation am Tag der Forschung 2018*

*Astrid Ebenberger<sup>1</sup>, Liesbeth Engelbrecht<sup>2</sup>*

---

## **Zusammenfassung**

Die beabsichtigte Posterpräsentation fokussiert Teilergebnisse eines aktuellen Forschungsprojekts zur Thematik des inklusiven Fremdsprachenunterrichts. Im Rahmen einer qualitativ-empirischen Untersuchung wurden in Niederösterreich und Wien 31 Lehrer/innen in Integrationsklassen der Volksschule und Neuen Mittelschule zu ihren Erfahrungen im integrativen Unterricht, insbesondere Fremdsprachenunterricht, befragt. Eine Kategorie der Leitfadeninterviews beschäftigte sich mit der Kompetenzorientierung in Bezug auf Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf. Im Verlauf der Schulzeit wachsen die Fremdsprachenkompetenzunterschiede zwischen Kindern mit und ohne SPF. Während es in der 4. Klasse Volksschule den Lehrer/innen noch möglich erscheint, dass Kinder die Grundkompetenzen (GK4) in den meisten „Skills“ erfüllen, wird das in der 5./6. Schst. NMS sogar in Hinblick auf die GK4 der Volksschule angezweifelt. Das Ergebnis unterstreicht die Notwendigkeit der Diskussion gemeinsamer oder getrennter Lehrpläne für den inklusiven Unterricht.

---

### *Schlüsselwörter:*

Bildungsforschung  
Integration  
Inklusion  
Fremdsprachenunterricht  
Grundkompetenzen

---

## **1 Einleitung**

Die aktuelle europäische Bildungspolitik postuliert im Zuge der Umsetzung der „Salamanca Erklärung“<sup>3</sup> den gleichberechtigten Zugang aller Bürger/innen zu allen gesellschaftlichen und ökonomischen Systemen. Im Rahmen des Nationalen Aktionsplanes (NAP) kommt dabei der Weiterentwicklung integrativer zu inklusiver Bildung in Österreich eine große Bedeutung zu<sup>4</sup>. Während „*integration*“ in der englischen Bedeutung mit „*inclusion*“ gleichzusetzen war, wurden in der österreichischen Bildungspolitik beide Begriffe getrennt. „*Integration*“ – Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden im Rahmen des Regelschulwesens meistens segregiert beschult – wird als Schritt zur „*Inklusion*“ – alle Kinder haben Zugang zum gleichen Lernangebot, das differenziert aufbereitet, den Kindern eine individualisierende Auswahl erlaubt<sup>5</sup> – angesehen. Inklusionsexperten verweisen darauf, dass dieser (Schulentwicklungs)Prozess weniger eine didaktische, vielmehr eine Veränderung der Haltung zur Anerkennung des Besonderen als Teil des Allgemeinen braucht, somit die Umsetzung einer „Allgemeinen Pädagogik“<sup>6</sup> anstelle einer „Inklusionspädagogik“. Diese Sichtweise

---

<sup>1</sup> Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems, Dr. Gschmeidler Straße 22-30, 3500 Krems.

Korrespondierende Autorin. E-Mail: [astrid.ebenberger@kpvhie.ac.at](mailto:astrid.ebenberger@kpvhie.ac.at)

<sup>2</sup> Ebd. Korrespondierende Autorin. E-Mail: [liesbeth.engelbrecht@kpvhie.ac.at](mailto:liesbeth.engelbrecht@kpvhie.ac.at);

<sup>3</sup> vgl. UNESCO 1994

<sup>4</sup> vgl. BMASK, 2012

<sup>5</sup> vgl. Rittmayer, 2012, S. 44

<sup>6</sup> vgl. Feuser, 2009

führt zur Diskussion um gemeinsame oder unterschiedliche Lehrpläne für Kinder in „inklusive Klassen“. Daneben stellen die Bildungsstandards bzw. Grundkompetenzen die wichtigsten gesetzlichen Leitlinien dar, die in diese Diskussion miteinzubeziehen sind. Für den Fremdsprachenunterricht an allgemeinen Pflichtschulen sind dies die Grundkompetenzen (GK2/GK4, noch nicht gesetzlich verankert)<sup>78</sup>, wobei diese für Kinder mit Hörbeeinträchtigungen, Sehbeeinträchtigungen bzw. Blindheit entsprechend modifiziert sind<sup>9</sup> und die Bildungsstandards auf der 8. Schulstufe<sup>10</sup>. Für Schüler/innen mit kognitiven Beeinträchtigungen gibt es bislang nur GK4, angelehnt an den Lehrplan für allgemeine Sonderschulen mit der Lebenden Fremdsprache Englisch als verbindlicher Übung ab der 3. Klasse<sup>11</sup>. Anzumerken ist, dass weder im Volksschullehrplan noch im ASO-Lehrplan die Ausbildung der Schreibkompetenz festgelegt, jedoch in den GK2 und den GK4 als eigenständige „skill“ angeführt ist. Die aktuellen Modelle zur Inklusionspädagogik und die Entwicklungen im Fremdsprachenunterricht führten zum Forschungsinteresse an inklusiven Fremdsprachensetting.

## 2 Projektbeschreibung und Forschungsfragen

Das bis voraussichtlich 2019 laufende Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Fremdsprachenunterricht inklusiv“ geht den Fragen nach, wie sich 1) Befunde zu Gelingensbedingungen inklusiven Unterrichts auf den inklusiven Fremdsprachenunterricht übertragen lassen, wie 2) Lehrplanvorgaben dazu gestaltet werden müssen und 3) welche handlungsleitenden Konsequenzen sich dadurch für die Unterrichtspraxis ergeben.

### 2.1 Aktuelle Forschungsfragen

Aufgrund der Zielsetzungen des aktuellen Tages der Forschung 2018 liegt bei der Präsentation erster Teilergebnisse der Fokus auf dem kompetenzorientierten Unterricht.

Die Forschungsfrage 2) „Wie müssen Lernplanvorgaben für inklusiven Fremdsprachenunterricht gestaltet werden“ gliedert sich in folgende Subfragen:

- 2.1 Inwieweit können die intendierten Grundkompetenzen im Bereich kognitiver Beeinträchtigungen für den Fremdsprachenunterricht, konkret Englischunterricht, an Volksschulen erreicht werden?
- 2.2 Wie entwickeln sich die Kompetenzen von Kindern mit SPF im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts der Pflichtschule?
- 2.3 Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für die Entwicklung der Lehrpläne und standardisierter Kompetenzanforderungen?

### 2.2 Forschungsdesign und Forschungsfeld

Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden qualitativ-empirisch Daten mittels Leitfadenterviews erhoben, die Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auseinandersetzung mit den hermeneutischen Erkenntnissen aus dem Studium aktueller Ansätze zur (inklusive) Didaktik und Expertenmeinungen zur Fremdsprachendidaktik verknüpft, reflektiert und zur Beantwortung der Frage nach den handlungsleitenden Konsequenzen in die Unterrichtspraxis des inklusiven Fremdsprachenunterrichts transferiert.

Der aktuelle Interviewleitfaden formulierte dazu in einem Auszug folgende Fragestellungen zum Fremdsprachenunterricht:

- Wie organisieren Sie den Unterricht in Englisch?
- Welche didaktischen Zugänge und welche Methoden verwenden Sie vorzugsweise?
- Welcher der vom ÖSZE definierten Grundkompetenzen (GK2/GK4), die auch für Kinder mit kognitiven Beeinträchtigungen definiert wurden, halten Sie für leicht/schwer erreichbar?
- Welche Themen(felder) halten Sie für besonders geeignet?
- Welche Chancen und Grenzen sehen Sie in der Entwicklung des integrativen zum inklusiven Unterricht?
- Was brauchen Sie, um inklusiv (Fremdsprachen) zu unterrichten?

<sup>7</sup> vgl. Felberbauer, M. et. al., 2014

<sup>8</sup> ÖSZE, 2016

<sup>9</sup> vgl. Felberbauer, M. et.al, 2016

<sup>10</sup> Bifie, 2011

<sup>11</sup> BGBl. II, 2008, S. 92

Das durch den LSRfNÖ genehmigte Forschungsprojekt erhob die Meinungen von 31 ASO-, Volks- bzw. NMS-Lehrer/innen mit Erfahrungen in der Integration von Kindern an Volks- und/oder Neuen Mittelschulen in Niederösterreich (n=29) und Wien (n=2).

### 3 Erste Ergebnisse in Hinblick auf den kompetenzorientierten inklusiven Fremdsprachenunterricht

#### 3.1 Zur Erreichung der Grundkompetenzen GK4

Für die Volksschulintegration gilt, dass die rezeptiven Grundkompetenzen *Hören und Verstehen* auch für Kinder mit ASO-Lehrplan erreichbar sind, das *Nach- bzw. Mitlesen und Verstehen* vorbereiteter multi-sensorisch unterstützter Texte möglich ist. *An Gesprächen teilnehmen* wird gut unterstützt als wesentlich einfacher dargestellt als *zusammenhängendes Sprechen*. *Schreiben* geht über das Abschreiben kaum hinaus. In der NMS-Integration stellt sich das Ergebnis in der Abstufung des Kompetenzerwerbes ähnlich dar.

#### 3.2 Spezifika des Kompetenzerwerbes in der NMS – Ansätze zur Lösung

Die Erreichung fremdsprachlicher Standards wird in der NMS nach Einschätzung der Befragten besonders durch zwei Faktoren beeinflusst: (1) steigende Komplexität der Aufgaben besonders im rezeptiven Bereich (Hörübungen, Lesetexte), (2) Verstärkung der entwicklungspsychologischen Unterschiede zwischen den Regelschulkindern und den SPF-Kindern und damit einem immer stärkeren Auseinanderdriften der Leistungsmöglichkeiten. Die Befragten lösen diese Anforderungen durch gezielte Auswahl von Unterrichtsmaterial, inhaltliche (3) *Reduktionen und Vereinfachungen*, z.B. bei Texten sowie den Einsatz digitaler Techniken. Häufig erfolgen (4) *temporäre Trennungen* der Kinder, wiewohl die Lehrpersonen damit nicht immer glücklich sind.

#### 3.3 Förderliche Maßnahmen zur Entwicklung FSU-Kompetenzen (VS/NMS)

Die Befragten betonen die Bedeutung einer (1) *anregenden Themenwahl*, bezogen auf die kindliche Lebenswelt, die in der NMS Inhalte zur Berufswahl, Film und Fernsehen inkludiert, ebenso aktuelle Anlässe (Sportereignisse) und die Arbeit mit authentischen Inhalten und Quellen (Kochshows). Individuelle Zugänge und Lernfortschritte werden durch (2) *offenen Unterricht* ermöglicht. Planarbeit, Stationenbetrieb, Projektarbeit fördern die Motivation, die Weiterentwicklung der Fremdsprachenkompetenzen und unterstützen die soziale Kompetenzentwicklung aufgrund kooperativen Arbeitens. Es sind (3) *keine spezifischen didaktischen Zugänge* zu identifizieren, stattdessen ist der Unterricht von *Methodenvielfalt* geprägt (handlungsorientierter Unterricht, multi-sensorisches Lernen, Rollenspiele, digitale Medien, Arbeit mit Geschichten, Verknüpfung mit anderen Unterrichtsgegenständen, Nutzung der Fremdsprache im Klassenmanagement). Deutlich verweisen die Befragten auf die Beachtung (4) *allgemeiner Qualitätskriterien* von gutem Unterricht<sup>12</sup>, wie klare Strukturierung, Transparenz über Methoden und Lernziele, lernförderliches Klima, Wiederholen und Üben. Für die erfolgreiche Kompetenzentwicklung sind jedenfalls (5) *räumliche, personelle und materielle Ressourcen* unabdingbar.

#### 3.4 Lehrplandiskussion

Die Befragten lassen keine eindeutige Präferenz für getrennte Curricula (eher NMS) oder einen gemeinsamen Rahmenlehrplan (eher VS) erkennen. Der von mehreren Befragten geschilderte an gemeinsamen Themen orientierte Unterricht in abgestufter Komplexität und Intensität kommt dem „gemeinsamen Gegenstand“ im Modell von Georg Feuser<sup>13</sup> nahe.

### 4 Erkenntnisse und Transfer

Die Ergebnisse zeigen, dass für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf das Erreichen definierter Standards im Fremdsprachenunterricht im Volksschulbereich eher möglich ist als im NMS-Bereich, begründet durch die steigende Komplexität der Inhalte und der zunehmend unterschiedlichen Lerndispositionen der

<sup>12</sup> Vgl. Meyer, 2012, S. 15

<sup>13</sup> Vgl. Feuser, 2009

Kinder. Lösungsansätze liegen in der Methodenvielfalt, v.a. in der multi-sensorischen und digitalen Unterstützung, im Bemühen um höchste Unterrichtsqualität und in der Bereitstellung ausreichender Ressourcen. Das offensichtlich erfolgreiche Modell eines „gemeinsamen Gegenstandes“ kann im gemeinsamen Rahmenlehrplan Anwendung finden. Zu diskutieren ist das Stundenausmaß des Fremdsprachenunterrichts für Kinder mit SPF, beginnend ab der 3. Klasse Volksschule. Ebenfalls zu klären sind Leistungsfeststellungen und Leistungsbeurteilungen für Kinder mit SPF, die sich aktuell nur auf ein „Teilgenommen“ beschränken.

### Literatur

- BIFIE (2011). Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe. Online unter [https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/06/bist\\_e\\_sek1\\_kompetenzbereiche\\_e8\\_2011-08-19.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/06/bist_e_sek1_kompetenzbereiche_e8_2011-08-19.pdf)
- BGBI. II, 30. April 2008 - Nr. 137, Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule. Online unter [http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/BGBI\\_II\\_\\_Nr\\_137\\_Anlage\\_C\\_1.pdf](http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/BGBI_II__Nr_137_Anlage_C_1.pdf)
- BMASK (2012). Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012-2020. Strategie der österreichischen Regierung zur Umsetzung der UN-Behindertenkonvention. Inklusion als Menschenrecht und Auftrag. Wien: Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz. Online unter [https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/9/5/0/CH3434/CMS1456743005402/nap\\_de\\_pdfua.pdf](https://www.sozialministerium.at/cms/site/attachments/9/5/0/CH3434/CMS1456743005402/nap_de_pdfua.pdf) (23.01.2017)
- FELBERBAUER, M., FUCHS, E., GRITSCH, A., ZEBISCH, G., CARNEVALE, C. (2014). Die Grundkompetenzen Lebende Fremdsprache, 4. Schulstufe. ÖSZE, Praxisreihe 20. Online unter [http://oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/2016\\_GK4\\_Praxisheft\\_web.pdf](http://oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/2016_GK4_Praxisheft_web.pdf)
- FELBERBAUER, M. et.al. (2016). Grundkompetenzen Fremdsprache 2. und 4. Schulstufe (Gk2/Gk4) für Schüler/innen mit kognitiven Beeinträchtigungen, Hörbeeinträchtigungen, Sehbeeinträchtigungen oder Blindheit. ÖSZE. Online unter [http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Grundkompetenzen\\_Fremdspr.\\_2.\\_u.\\_4.\\_Schulstufe.pdf](http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/Grundkompetenzen_Fremdspr._2._u._4._Schulstufe.pdf)
- FEUSER, G. (2009): Momente einer entwicklungslogischen Didaktik einer Allgemeinen (integrativen) Pädagogik. In: Eberwein, H. (Hg.), Handbuch Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigungen lernen gemeinsam (7. Aufl.), s. 280-294. Weinheim: Beltz.
- MEYER, H. (2012). Was ist guter Unterricht. Berlin: Cornelsen.
- ÖSZE (2016). Grundkompetenzen Fremdsprache 2. und 4. Schulstufe, Informationsfolder. Online unter [http://www.oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/gk2gk4\\_infolder\\_2016\\_web.pdf](http://www.oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/gk2gk4_infolder_2016_web.pdf)
- RITTMAYER, Ch. (2012): Zum Stellenwert der Sonderpädagogik und den zukünftigen Aufgaben von Sonderpädagogen in inklusiven Settings nach den Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention. In: Breyer, C., Fohrer, G., Goschler, W., Heger, M., Kießling, Ch., Ratz, Ch. (Hrsg.): Sonderpädagogik und Inklusion. S. 43-58. Oberhausen: Athena.
- UNESCO (1994): The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca 1994.