Jezek, A. I. (2022). Praktische Erfahrungen mit dem RIM aus sonderpädagogischer Sichtweise. Ein Erfahrungsbericht. In M. Gebhardt, D. Scheer & M. Schurig (Hrsg.), *Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung* (S. 881-886). Regensburg: Universitätsbibliothek. https://doi.org/10.5283/epub.53149

Praktische Erfahrungen mit dem RIM aus sonderpädagogischer Sichtweise

Ein Erfahrungsbericht

Ariane Irmela Jezek

1 Warum RIM – ein kurzer Abriss

Seit dem Schuljahr 2010/11 werden auf Rügen alle Kinder gemeinsam beschult. Ausgangspunkt war eine in Kooperation mit den Grund- und Förderschulen, dem Staatlichen Schulamt Greifswald sowie dem Bildungsministerium Mecklenburg-Vorpommern getroffene Entscheidung, das RIM (Rügener Inklusionsmodel) umzusetzen. Heute ist dieser Ansatz als PISaR (präventive und integrative Schule auf Rügen) bekannt und es liegen zahlreiche Evaluationsberichte der Universität Rostock vor, die das Projekt 10 Jahre begleitete.

Das Konzept wurde »zur Prävention von sonderpädagogischen Förderbedarf und Integration mit bereits vorliegenden Entwicklungsstörungen in den Bereichen Lernen, Sprache und Emotionale sowie Soziale Entwicklung« am Institut für Sonderpädagogische Entwicklung und Rehabilitation der Universität Rostock erarbeitet und von einer Arbeitsgruppe unter der Leitung von Prof. Dr. Bodo Hartke begleitet.

PISaR ist eine Adaption des RTI-Ansatzes (Response to Inervention) an das deutsche Schulsystem. Kernpunkte sind eine enge Verbindung von Diagnostik, regelmäßig erhobener Lernstandserhebungen und daraus abgeleiteter Fördermaßnahmen. Mehrebenen-Prävention (Förderebenen I, II und III), Screenings und Lernstandserhebungen zur Analyse der Lernentwicklung, evidenzbasierte Lern– und Unterrichtsmaterialien sowie Lernfortschrittsdokumentation bilden die Säulen des Konzepts. Es setzt auf frühzeitige Erkennung von Vorkenntnis- und Lernlücken und will leistungsstarken und leistungsschwachen Kindern frühzeitig eine entsprechende Förderung angedeihen lassen. Das betrifft nicht nur besondere Begabungen und Fähigkeiten der Kinder, sondern auch Entwicklungsverzögerungen und –störungen sowie Schulschwierigkeiten.

Die Sonderpädagog:innen und Grundschulkräfte sind gemeinsam vor Ort und innerhalb der Präventionsebenen unterliegen sie einer kooperativen Aufgabenverteilung. Mit Hilfe von curriculumbasierten Messungen werden die Lernfortschritte der Schüler:innen erfasst und in umschriebenen Lernbereichen beurteilt.

> »Das durch die Universität Rostock begleitete Projekt ist deutschlandweit der erste Versuch, ein umfassend strukturiertes Konzept gemäß dem RTI-Ansatz flächendeckend in einer Region umzusetzen.« (Hartke et al. 2021, S. 7)

1.1 Ist PISaR erfolgreich?

Um zu prüfen, ob das Rügener Inklusionsmodell erfolgreicher als die herkömmliche Beschulung in Grund- und Förderschulen und Sprachheilklassen abschneidet, wurden von der Arbeitsgruppe um Prof. Dr. Bodo Hartke zwei Vergleichsgruppen geführt.

Die Lernerfolge der Rügener Schüler:innen, die im inklusiven Unterricht lernen, wurden jeweils zum Schuljahresende mit den Lernerfolgen der Kinder der Stadt Stralsund verglichen, die im herkömmlichen Schulsystem mit Grundschulen, Förderklassen, Sprachheilschulen oder Sonderschulen unterrichtet werden. Im Fokus standen jeweils die Fächer Mathematik, Lesen und Rechtschreiben, aber auch die emotionale soziale Entwicklung der Kinder (Verhaltensauffälligkeiten), das Lernen sowie das Aufholen von Sprachentwicklungsstörungen. (Evaluationsbericht der Universität Rostock)

Laut dem Bericht fiel der Kontrollgruppenvergleich in den Bereichen Lesen/ Rechtschreiben und Mathematik zugunsten der Stralsunder geringfügig besser aus. Allerdings profitierten auf Rügen die Kinder mit dem Förderschwerpunkt Lernen, die deutliche schulische Erfolge zeigten. Allgemein wurden positive Effekte auf die Schulleistungsentwicklung in der Region festgestellt.

Insbesondere die VERA-Daten weisen auf die förderlichen Einflüsse hin. Bei den Rügener Kindern mit dem Förderschwerpunkt »emotional-soziale Entwicklung« wurden eindeutig positive Entwicklungen und Prognosen verzeichnet.

1.2 RIM geht weiter

> »Im Sommer 2014 schloss der erste Jahrgang, der nach dem RIM unterrichtet wurde, die Grundschulzeit ab. Aufgrund der guten Ergebnisse werden auch die nachfolgenden Grundschuljahrgänge inklusiv unterrichtet. Die in diesen Jahrgängen mitwirkenden Lehrkräfte erhalten dafür, wie bisher, Fortbildungen.« (Hartke et al. 2021, S. 7)

Bereits im Schuljahr 2014/15 besuchten die »ersten« Jahrgänge die Sekundarstufe an den Regionalen Schulen. 2016/17 bin ich dazu gestoßen und musste mich zunächst erst einmal einarbeiten. Hier liegen Welten zwischen einem bayrischen Förderzentrum und dem Aufbau eines inklusiven Schulsystems auf Rügen. Diese Region bildet einen weißen Fleck innerhalb der allgemeinen Schullandschaft in MV ab. Hierzu schreibt Prof. Hartke, dass das RIM bzw. die PISaR der erste umfassende Versuch der Anwendung der Mehrebenenprävention und datenbasierter Förderentscheidungen sei.

1.3 Situation in der Sekundarstufe I

Alle am Rügener Modell beteiligten Kinder werden an der Regionalen Schule gemeinsam von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog:innen inklusiv unterrichtet und gefördert.

Da für die Entwicklung in der Sekundarstufe jedoch keine wissenschaftliche Begleitung wie im ersten Durchgang der Primarstufe beauftragt/umgesetzt wurde, muss kritisch erwähnt werden, dass die Lehrkräfte an den Regionalen Schulen längst nicht hinreichend genug auf die Integration von Schüler:innen mit Beeinträchtigungen im Lernen, Sprache und dem emotional-sozialen Bereich vorbereitet wurden. Laut Aussagen von Kolleg:innen fand keine einzige Akzeptanzveranstaltung hinsichtlich der Haltung gegenüber den inklusiven Gedanken sowie Einführung für das Kollegium statt.

So entstand für einige Kolleg:innen eine Überforderungssituation im Schulalltag. Die Aussagen der Kolleg:innen beziehen sich auf den erheblichen Mehraufwand bei der Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, die verstärkte Elternarbeit und die bürokratische so wie administrative Aufgaben. Die Klassenstärken wurden nicht begrenzt, obwohl sich die »schwierigen Fälle« (Kinder mit Problemen in der emotional-sozialen Entwicklung) häuften. Außerdem wurde ein großer Teil der Förderstunden (Förderebebe II), die den inklusiv beschulten Schüler:innen zustanden, nicht erteilt, da sie als Unterrichtsvertretung in anderen Klassenstufen verplant wurden.

Das Rügener Fördersystem der Sekundarstufe I sollte demnach als noch nicht »ausgereift« betrachtet werden. Es ist dem persönlichen und beruflichen Engagment der Lehrkräfte zu verdanken, dass heute ein System entstanden ist, das Schüler:innen mit besonderen Förderbedarfen fördert und fordert. Das gesamte Kollegium einschließlich der Sonderpädagog:innen trägt zu den Gelingensbedingungen bei.

2 Umsetzung – Erfahrungen aus der Praxis

Das Praxisprojekt PISaR wird durch eine Lenkungsgruppe (zwei Grundschullehrkräfte, Leiterin der Förderschule [seit 2021 Koordinatorin für Inklusion], drei Lehrkräfte und ein Schulrat) koordiniert. Der Wechsel des Fördersystems in der Sekundarstufe I wurde durch eine Zielvereinbarung des Bildungsministeriums M-V mit dem Staatlichen Schulamt Greifswald und den Schulleitungen der Rügener Schulen 2015 eingeführt.

Hier waren und sind die Sonderpädagog:innen gefordert, in enger Verzahnung und Kooperation mit den Lehrkräften pädagogisch im Sinne der Kinder mit besonderen Unterstützungsbedarfen zusammen zu arbeiten.

Wir beteiligen uns aktiv am Schulleben, gestalten Schulentwicklungsprozesse mit, nehmen an Dienstbesprechungen teil, beraten in sonderpädagogischen Belangen und leiten Förderplankonferenzen. In diesen zuletzt genannten werden alle Schüler:innen besprochen, die auf der Förderebene III gefördert werden. Hier werden Besonderheiten, der Förderbedarf mit Nachteilsausgleichen sowie Maßnahmen der einzelnen Schüler:innen besprochen, die für alle vor Ort beteiligten pädagogischen Kräfte relevant sind und im täglichen Schulalltag Berücksichtigung finden sollen.

Wir sind der Sauerteig in der Schule, denn wir kommunizieren flexibel mit allen, mit den Eltern, Schüler:innen und Kolleg:innen. An manchen Tagen halten wir uns je nach Bedarf in Klassenzimmern zur Unterstützung im Unterricht auf, unterrichten unsere eigenen Lerngruppen in Deutsch, Mathematik und alltagsorientiertem Unterricht, führen esE-Maßnahmen (Verhaltenstraining, Tokensysteme) durch, telefonieren mit den Eltern und dem Zentralen diagnostischen Dienst und stehen beratend den Lehrkräften oder Schulleitung bei.

Jede Regionale Schule auf Rügen erstellt ihr eigenes Förderkonzept im Rahmen von PiSaR.

Die Förderebenen I und II werden von den jeweiligen Lehrkräften mit einbezogen, die neben der unterrichtsintegrierten Förderung durch individualisierten Unterricht auf drei Anforderungsebenen sowie zieldifferenter Beschulung der Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Lernen auch Screenings durchführen und an fachbezogenen Teamsitzungen teilnehmen.

Für die Förderebene III ist die Sonderpädagog:in zuständig. Hier erhalten die Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Lernen, Schüler:innen mit LimB (Lernbeeinträchtigungen im mathematischen Bereich), LRS und Online-Diagnose-PW <10 zusätzliche Förderung mit mindestens zwei Stunden je Fach (Deutsch und Mathematik) pro Woche.

Individuelle Förderpläne werden erstellt, umgesetzt und regelmäßig überprüft. In Absprache mit den Kolleg:innen erfolgt die Entwicklung von Förderzielen und methodisch-didaktischen sowie pädagogisch-psychologischen Schwerpunkten der Förderung, Auswertung von Entwicklungsfortschritten und der adaptiven Diagnostik.

3 Fazit

Inklusive Schule kann nicht allein von den Sonderpädagog:innen geleistet werden. Der Aufbau zu einer Schule für alle ist als gesamtgesellschaftliche Aufgabe zu betrachten, deren Gelingensbedingungen alle im Schulsystem Tätigen angehen. Inklusionsorientierte Schulen brauchen die angemessenen Ressourcen, um all ihr Schüler:innen fördern zu können. Inklusion ist und darf kein Sparmodell sein. Es muss ausdrücklich und kompromisslos politischer Wille sein, Inklusion umzusetzen.

Dennoch sind die in der Umsetzung von PiSaR gewachsenen und in der Praxis bewährten Strukturen (insgesamt 10 Jahre) als erfolgreich zu bewerten.

Die Praxis der letzten Jahre an einer Grundschule und zwei Regionalen Schulen auf Rügen hat für mich gezeigt, wie die schulische und persönliche Entwicklung von Kindern mit Unterstützungsbedarf durch präventive Maßnahmen und sonderpädagogische Interventionen im Positiven befördert wurde. Dabei spielen diagnostische Erhebungen, die Kontrolle von Leistungsentwicklungen, Verlaufsdiagnostik und regelmäßige Lernstandserhebungen eine maßgebliche Rolle. Hier kommen die HSP (Hamburger Schreibprobe), ELFE (Testverfahren zur Überprüfung des Lesens), CBMs (ELEA 3+4, LDL), Vera-Onlinediagnostik und laufende Beobachtungen zum Einsatz.

Alle Schüler:innen mit einem diagnostizierten Förderschwerpunkt Lernen, die ich über einen Zeitraum von vier Jahren begleiten durfte, haben durch die passive sowie aktive Teilhabe am Unterricht und Förderunterricht sehr profitiert. Nicht nur sie selbst konnten neue persönliche Erfahrungen sammeln, auch die anderen Mitschüler:innen erfuhren einen Zuwachs an sozialen Gemeinschaftserlebnissen, wie sie anderweitig nicht möglich gewesen wären. Gerade die Durchmischung sorgt für gemeinsame Bezugspunkte. Eine Klassengemeinschaft kann lernen, sich gegenseitig in den Stärken und Schwächen anzunehmen und wertschätzend miteinander umzugehen. Die Heterogenität wird als Chance für alle begriffen, sich im Umgang mit Verschiedenheit zu üben.

Diese Erfahrungen haben sich als sehr wertvoll und lohnend für alle erwiesen.

Dennoch müssten mehr Ressourcen bereitgestellt werden, als sie im System vorhanden sind, mehr Sonderpädagogenstunden, mehr PmSA-Kräfte (Personal mit sonderpädagogischen Aufgaben), eine räumliche und reichlich personelle Ausstattung.

Meinen Erfahrungsbericht möchte ich mit folgendem Zitat beenden:

> »Die nach neun Schulbesuchsjahren auf Rügen ermittelten Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit des Rügener Konzepts und damit von RTI-Strukturen im deutschsprachigen Raum sprechen für deren schulpädagogische Wirksamkeit sowohl unter Berücksichtigung von üblichen Kriterien zur Einschätzung von Schulpädagogik- der Leistungs und Entwicklungsstände aller Schüler:innen als auch inklusionspädagogischen Kriterien wie Zugänglichkeit (accessibility), Erreichbarkeit-Wohnortnähe (availability) und Bereitstellung eines angemessenen (acceptability) und anpassungsfähigen (adaptability) inklusiven Fördersystem für Schüler:innen mit besonderen Förderbedarfen.
> Zudem wird ein Beitrag zur Minderung und zum schulischen Umgang mit Entwicklungsstörungen von Kindern und Jugendlichen geleistet.« (Hartke et al., 2021, S. 15)

Literatur

Hartke, B., Blumenthal, S., Blumenthal, Y., Daum, M., Kehm, A., Weber, Y. & Mahlau, K. (2021). *Zum Leistungs- und Entwicklungsstand von 2010 eingeschulten Schüler:innen auf Rügen und in Stralsund in den Schuljahren 2018/19 und 2019/20*. https://doi.org/10.18453/rosdok_id00003053

Ariane Irmela Jezek Ariane Irmela Jezek ist Diplomsozialpädagogin (FH) und Sonderpädagogin (Förderschulrätin). Mit großem Engagment war sie bis 2016 in Bayern an Förderschulen und –zentren als Sonderschul- und Beratungslehrerin tätig und verlagerte ihren Lebensmittelpunkt August 2016 neben persönlichen Gründen insbesondere wegen dem Rügener Inklusionsmodell (PiSaR- Präventive und inklusive Schule auf Rügen) nach Rügen. Ariane I. Jezek arbeitet derzeit als Sonderpädagogin an einer Regionalen Schule in Bergen auf Rügen.