



Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur M-V  
Werderstraße 124  
19053 Schwerin

Sitz: Doberaner Str. 115, 2. OG  
18057 Rostock

Fon +49(0)381 498-2900  
Fax +49(0)381 498-2902

E-Mail:  
[direktor.zlb@uni-rostock.de](mailto:direktor.zlb@uni-rostock.de)  
[zlb@uni-rostock.de](mailto:zlb@uni-rostock.de)

Rostock, 11.12.2019

## **Stellungnahme zum Entwurf einer Verordnung zur Entscheidung und zum Verfahren über den Besuch von Diagnoseförderklassen an Grundschulen (Diagnoseförderklassenverordnung - DFKVO M-V)**

Sehr geehrte Damen und Herren,

in Bezug auf die oben benannte Verordnung möchte ich Ihnen im Namen des Direktoriums des landesweiten Zentrums für Lehrerbildung und Bildungsforschung folgende Stellungnahme übermitteln.

Zur Effektivität der Beschulungsform Diagnoseförderklasse (DFK) liegen seit längerem eindeutige und replizierbare Forschungsergebnisse vor:

- 1) So sind bei einer Beschulung in DFK Leistungsrückstände von Schülerinnen und Schülern im Vergleich zu vergleichbar entwickelten Kindern, die in inklusiven Klassen lernen, nach drei Schulbesuchsjahren von ca. einem Schuljahr nachgewiesen (Blumenthal, Hartke & Koch, 2010; Koch, Hartke & Blumenthal, 2009).
- 2) In der Effektivitätsstudie zum Rügener Inklusionsmodell zeigte sich im *same age*-Vergleich, dass nach vier Schulbesuchsjahren die Mathematik-, die Lese- und die Rechtschreibleistungen der inklusiv beschulten statistischen Zwillinge auf Rügen (*propensity score matching* nach allen relevanten Lernausgangskriterien [kognitive, sprachliche Entwicklung, Vorwissen in Mathematik, Schriftsprache, Geschlecht]) mit hohen Effektstärken zwischen  $ES_{\text{Hedges}} = 0.84$  und  $ES_{\text{Hedges}} = 1.32$  signifikant höher ausfallen als die einer Gruppe in DFK beschulten Kinder ( $p < .05$ ). Die gemittelten Schulleistungswerte der DFK-Kinder in Mathematik und im Lesen liegen im unterdurchschnittlichen, im Rechtschreiben im weit unterdurchschnittlichen Bereich (Voß et al., 2016).
- 3) Im *same grade*-Vergleich, d. h. für die Kinder der inklusiv beschulten Kinder nach drei und für die Kinder der Gruppe DFK nach vier Schulbesuchsjahren, ergeben sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der emotional-sozialen Entwicklung (SDQ) sowie der emotionalen und sozialen Schulerfahrungen (FEES 3-4). Allerdings liegen die Anteile mit etwa 30-40 % von Kindern mit erhöhten Werten im Bereich der

Verhaltensauffälligkeiten höher als bei unauffällig lernenden Kindern. Der Anteil der Kinder mit einem problematisch gering ausgeprägten prosozialem Verhalten beträgt in den Gruppen jeweils ca. 20 % (= erhöht) (Voß et al., 2016).

- 4) In den Studien werden unklare Zugangskriterien belegt (Blumenthal, Hartke & Koch, 2010; Koch, Hartke & Blumenthal, 2009). Die Vorgabe in §1, Abs. 3, „Dabei wird mindestens ein standardisiertes Testverfahren eingesetzt.“ lässt weiterhin keine vergleichbaren Zugangskriterien zu, da die Schulen frei wählen können, welches Verfahren sie einsetzen (Was wird gemessen?: Intelligenz? Aufmerksamkeit? Merkfähigkeit? Sprachliche Fähigkeiten? Oder noch ein anderer Bereich? Wie wird gemessen?: Einzel- oder Gruppentestung? Wie lange? usw.) Es muss bezweifelt werden, ob bei dieser Form der Diagnostik in jedem Fall ein Entwicklungsrückstand identifiziert werden kann, der eine Sonderbeschulung in DFK notwendig macht bzw. die Ableitung von Förderzielen und -maßnahmen ermöglicht.

Fazit: Da die Lernerfolge bei einer Beschulung in DFK nachweislich wesentlich geringer ausfallen als in inklusiven Klassen, die soziale Entwicklung und die emotional-sozialen Schulerfahrungen nicht geringer/schlechter sind als in inklusiven Klassen, besteht nach Ansicht des Direktoriums des ZLB kein Anlass, diese Schulform bis in das Schuljahr 2024/25 weiter zu führen. Stattdessen sollten die finanziellen, räumlichen und personellen Ressourcen konsequent zum Aufbau einer qualitativ hochwertigen inklusiven Beschulung an den noch bestehenden DFK-Schulstandorten eingesetzt werden. Dazu gehören Teamteaching mit hoher Stundenzahl in der Zweitbesetzung, Kleingruppenförderung mit min. vier geplanten Förderstunden/Woche, therapeutische Anteile (Sprachförderung, Förderung kognitiver Fähigkeiten, Aufmerksamkeit- und Motivationsförderung) für Kinder mit besonders hohem Unterstützungsbedarf durch fachlich entsprechend ausgebildetes Personal.

Blumenthal, Y., Hartke, B. & Koch, K. (2010). Mecklenburger Längsschnittstudie: Wie effektiv sind Diagnoseförderklassen? Zeitschrift für Heilpädagogik, 61, 331-341.

Koch, K., Hartke, B. & Blumenthal, Y. (2009). Merkmale von Kindern mit besonderem Förderbedarf im ersten Schuljahr. Erste Ergebnisse der Mecklenburger Längsschnittstudie. Hamburg: Kovac.

Voß, S., Blumenthal, Y., Mahlau, K., Marten, K., Diehl, K., Sikora, S. & Hartke, B. (2016). Der Response-to-Intervention-Ansatz in der Praxis. Evaluationsergebnisse zum Rügener Inklusionsmodell. Münster: Waxmann.

Mit freundlichen Grüßen



Prof.in Dr. Carolin Retzlaff-Fürst

## ZENTRUM FÜR LEHRERBILDUNG UND BILDUNGSFORSCHUNG

Universität Rostock | D 18051 Rostock | Fon + 49 (0)381 498-2901 | Fax + 49 (0)381 498-2902

USt-IdNr.: DE 137 385 436 | Bankverbindung Inlandzahlungen: BBk Rostock, Konto 140 015 18, BLZ 130 000 00

Bankverbindung Auslandzahlungen: IBAN: DE26 1300 0000 0014 0015 18, BIC: MARKDEF1130 | [www.uni-rostock.de](http://www.uni-rostock.de)