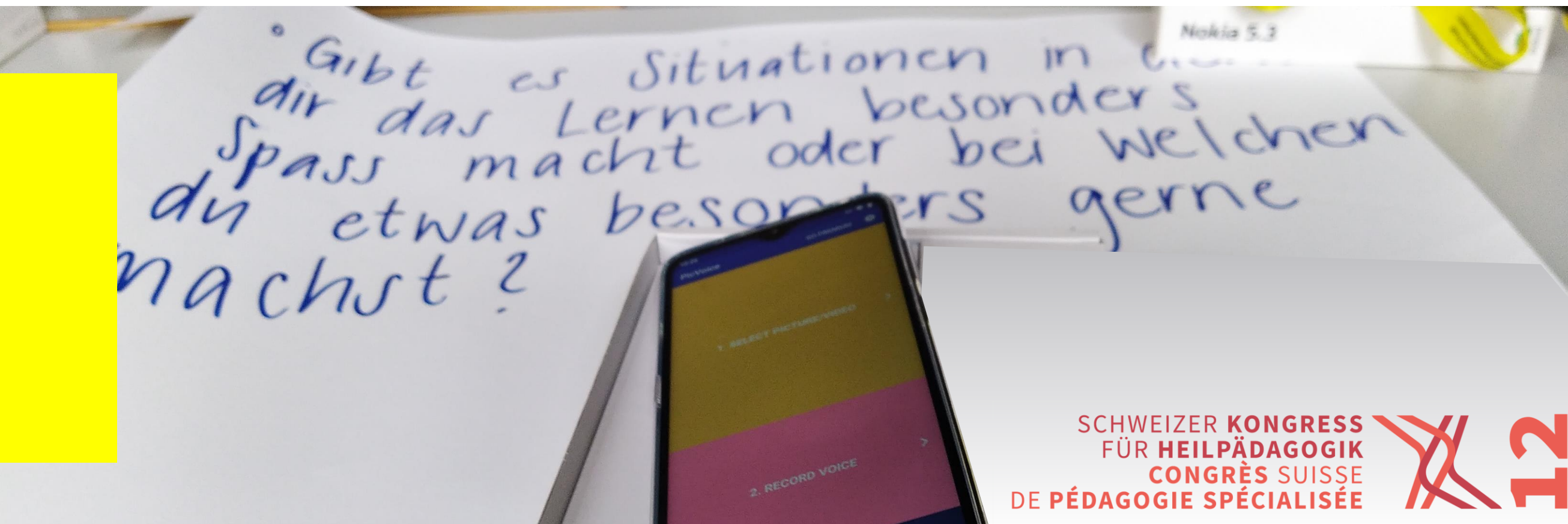


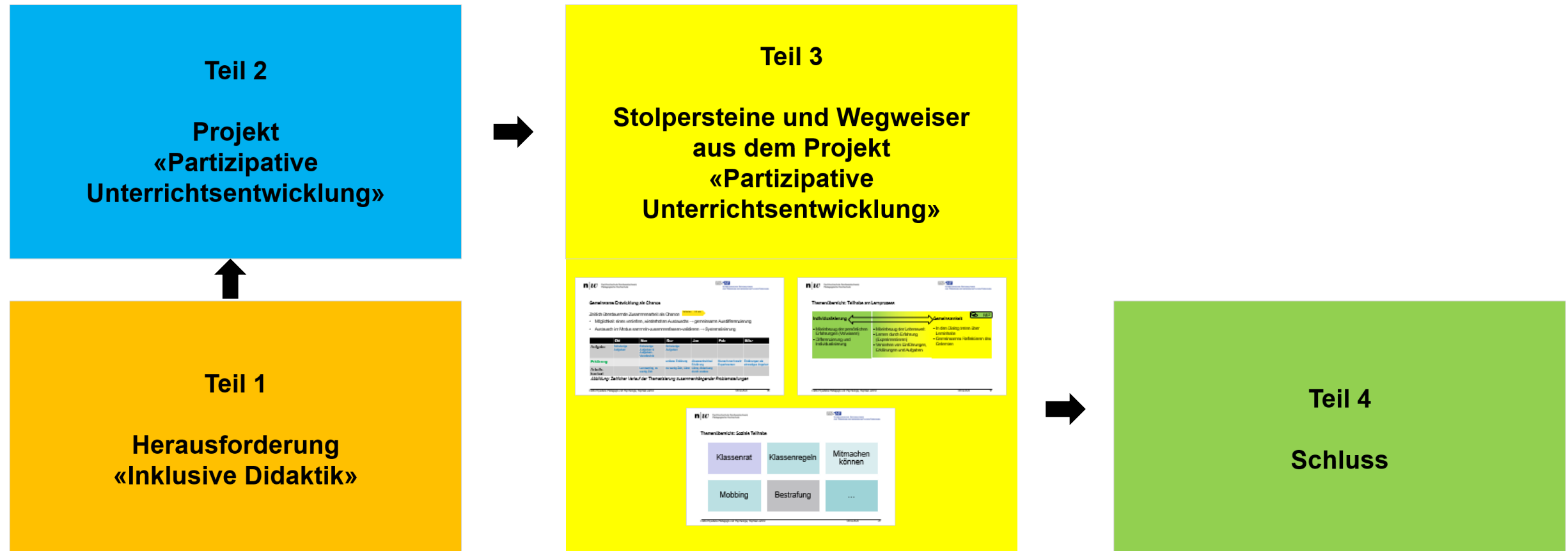
Stolpersteine und Wegweiser auf dem Weg zu inklusiven Lernarrangements

Raphael Zahnd

6. September 2022



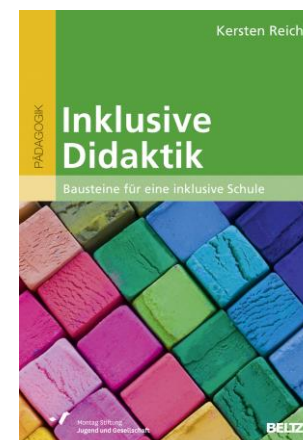
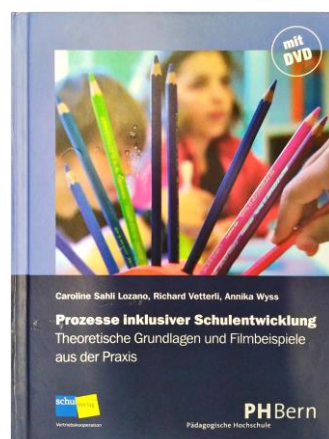
Überblick



Teil 1

Herausforderung «Inklusive Didaktik»

An welchen Beiträgen orientieren Sie sich, wenn Sie inklusive Lernarrangements gestalten?



Unterschiede bezüglich...

Adressierung
Heterogenität

Lern-
verständnis

Didaktische
Massnahmen

Theoretische
Verortung

Kompatibilität
Schulsystem

...

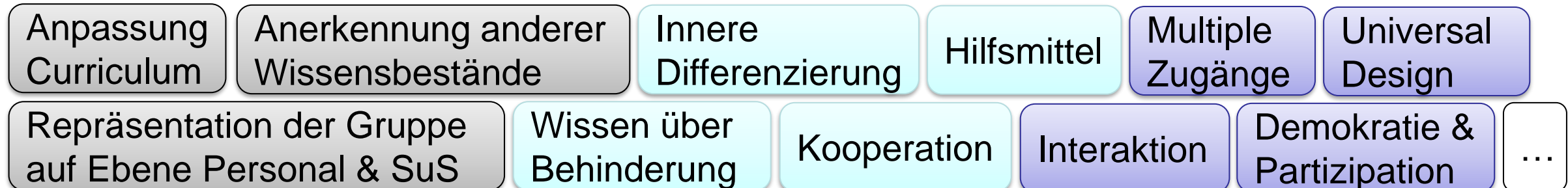
(vgl. Moser Opitz 2014, Zahnd 2021)

Inclusive pedagogy (work in progress: Proyer & Zahnd)

Datensatz: Web of Science (Inklusive Pädagogik im angelsächsischen Raum, ohne Fachdidaktik)

Kategorie	Adressat*innen	#
all	all	43
dis-/abilities	challenging behaviour, additional needs, behavioral disabilities, emotional disabilities, intellectual disabilities, developmental disabilities, SEN, ASS, severe intellectual disabilities	30
cultural, natio-ethnic, language-specific minorities	indigenoues, aboriginal, torres-strait-islanders, maori, ethiopian-australian, latino, nomadic, refugee, migrants, ethnocultural minority immigrant students, ethnically diverse students, students from indigenous backgrounds, undocumented students, plurilingualism, english as an additional language, linguistically diverse students.	22
sex/gender identity	LGBTQQ, LGBTQ, transgender, sex, gender	13

Massnahmen



Heuristik als Weg zu einem gemeinsamen (didaktischen) Verständnis

Inklusion 45 min

Entwicklung inklusiven Unterrichts als gemeinsame Aufgabe aller Beteiligten



- Komplexe Problemstrukturen können mehrperspektivisch besser bearbeitet werden (Pohl & Hirsch Hadorn, 2008; von Unger, 2014)
- Hochrelevante Perspektive der Schüler*innen (Böing & Köpfer, 2020; Buchner, 2018; Florian & Beaton, 2018)

Zwei zentrale Dimensionen der Inklusion

- Alle Schüler*innen können an den Lernprozessen teilhaben
- Alle Schüler*innen sind sozial in die Klasse integriert

(United Nations 2006 & 2015; World Conference on Special Needs Education Access and Quality 1994)

Teil 2

Projekt «Partizipative Unterrichtsentwicklung»

Primarschulen im Spannungsfeld von Inklusion und Bildungsstandards

Gefördert durch den **FNSNF**
SCHWEIZERISCHER NATIONALFONDS
ZUR FÖRDERUNG DER WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNG

Laufzeit: 01.04.2020-31.03.2024

Teilprojekt 1: *Rekonstruktiver Fallvergleich*

Teilprojekt 2: *Partizipative Unterrichtsentwicklung*

Leitung: Dr. Monika Wagner-Willi (TP1) & Prof. Dr. Raphael Zahnd (TP2)

Doktorierende: Katharina Papke (TP1) & Franziska Oberholzer (TP2)

Gemeinsame Forschungsfrage

Wie gehen Lehrpersonen mit den unterschiedlichen Lernausgangslagen der SuS im Unterricht vor dem Hintergrund des Spannungsfeldes zwischen integrativer Ausrichtung, Kompetenzorientierung und standardisierter Überprüfung von Bildungszielen um?

Das Projekt «Partizipative Unterrichtsentwicklung

- Anliegen** Unterricht unter Berücksichtigung der Lernausgangslagen aller Schüler*innen weiterentwickeln und kompetenzorientiertes, gemeinsames Lernen ermöglichen.
- Setting** Zwei 5. Klassen (integrativen Regelklassen) des Bildungsraums Nordwestschweiz – je ¾ Jahre
- Methode** Entwicklungsforschung, Design-Based Research (Lehmann-Wermser & Konrad 2016; Reinmann 2005)
- Einbettung** Aktionsforschung (Graf, 2015), Partizipative Forschung (von Unger, 2014), Inklusive Forschung (Buchner et al., 2016)

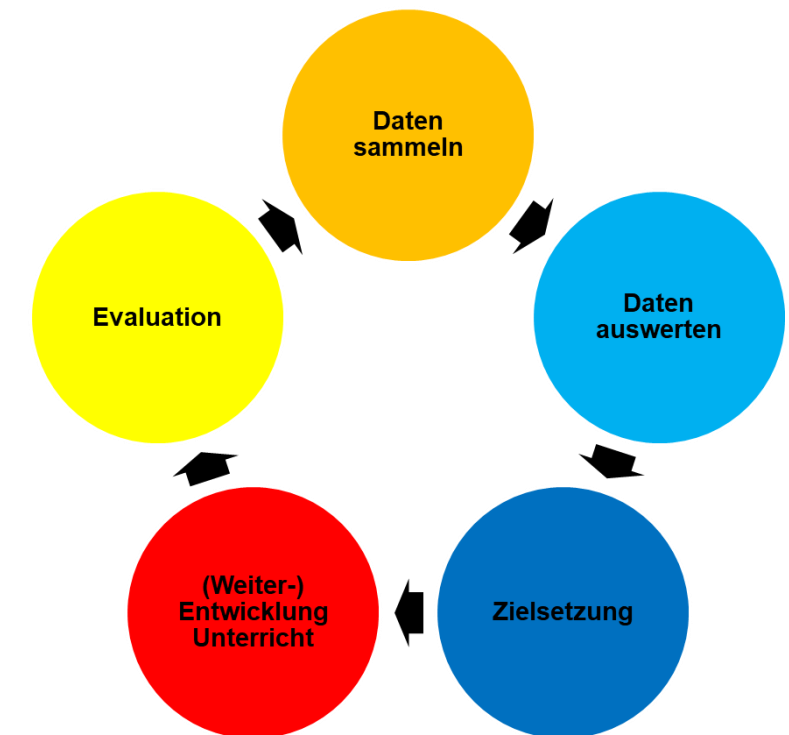


Abbildung: Entwicklungszyklus

Fragestellung

	Teilhabe am Lernprozess	Soziale Teilhabe
Stolperstein	<ul style="list-style-type: none"> • In welchen Unterrichtssituationen hattest du Schwierigkeiten oder hast du etwas nicht verstanden? • Welches Lernmaterial (bspw. Aufgaben im Buch) war für dich nicht verständlich oder war für dich schwierig zu lösen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Wo oder wann kannst du nicht mitmachen, obwohl du gerne mitmachen würdest?
Wegweiser	<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es Situationen in denen dir das Lernen besonders Spass gemacht hat oder in welchen du etwas besonders gerne gemacht hast? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gibt es Situationen in denen du dich in der Klasse besonders wohlfühlst?

*Abbildung: Fragen für Schüler*innen*

Daten sammeln und auswerten

Prinzipien Teil 1:

- Wirklichkeit als Ko-Konstruktion
- für und mit (marginalisierten) Gruppen/ Personen sprechen
- Prozess von Aktion und Reflexion
- Multiperspektivität als Möglichkeit, komplexe Problemstrukturen umfassend(er) zu analysieren

(vgl. Pohl & Hirsch Hadorn, 2008; von Unger 2014)

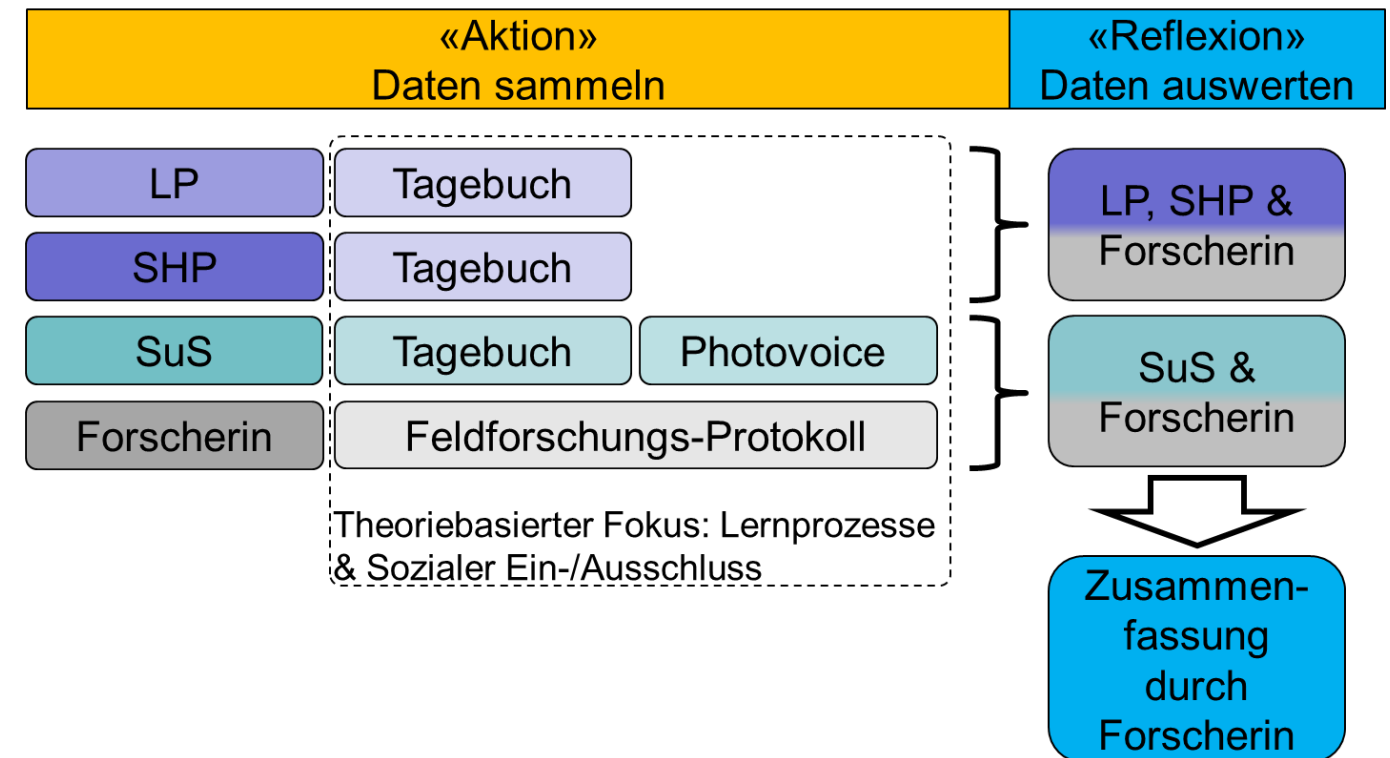
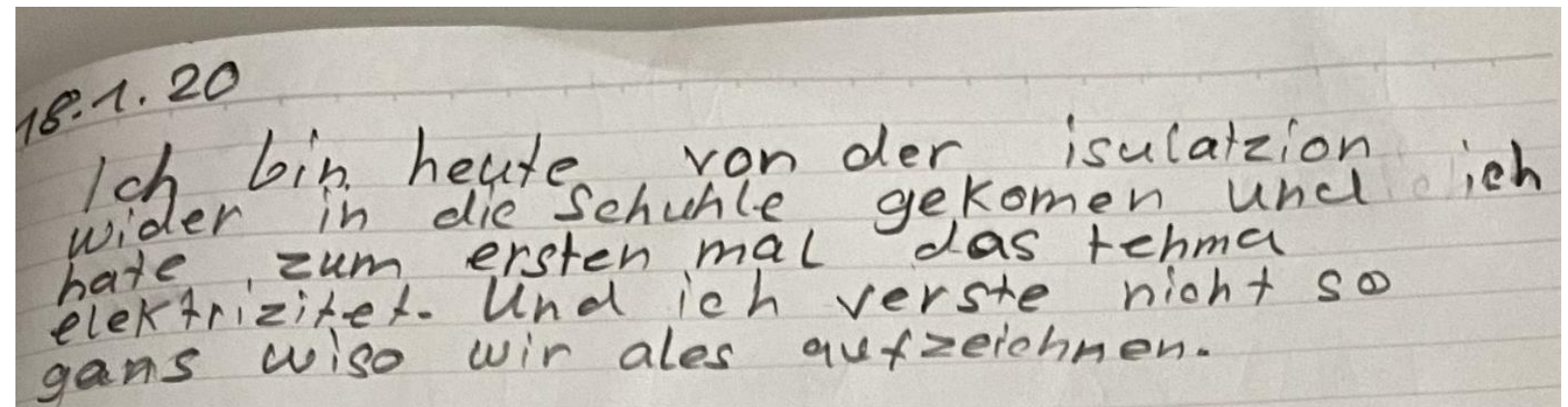
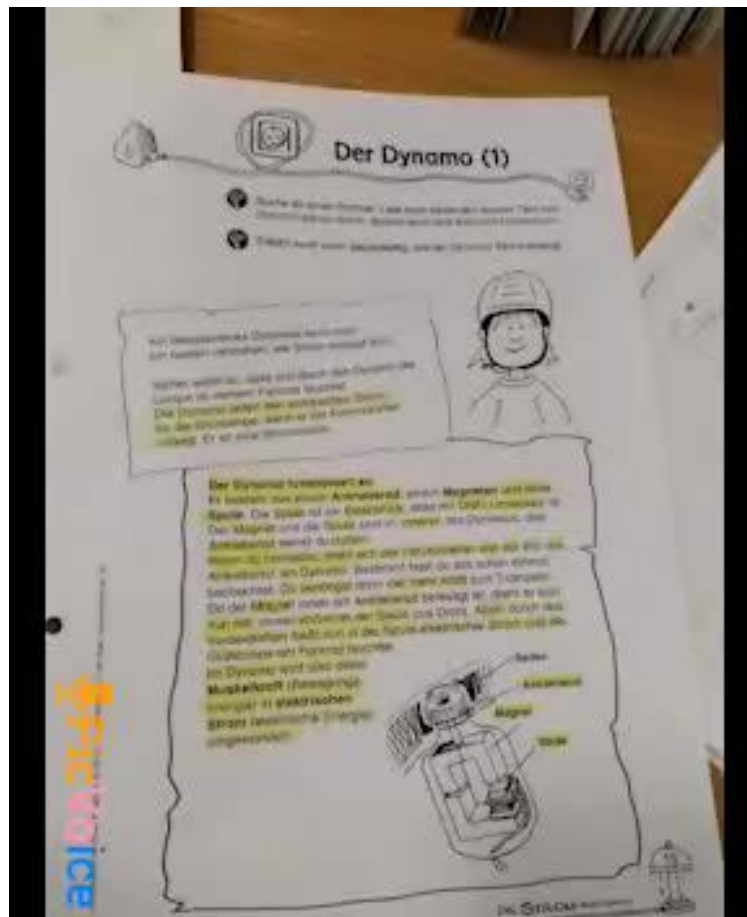


Abbildung: Prozess Daten sammeln und auswerten

Einblicke ins Datenmaterial



- Audio-visuelle oder schriftliche Dokumentation
- Festhalten problematischer und produktiver Momente im Sinne von «Erinnerungsnotizen»

(von Unger, 2014, S. 60)

Handeln

Prinzipien Teil 2:

- Verbindung von Forschen und Handeln
(vgl. Pohl & Hirsch Hadorn, 2008; von Unger 2014)

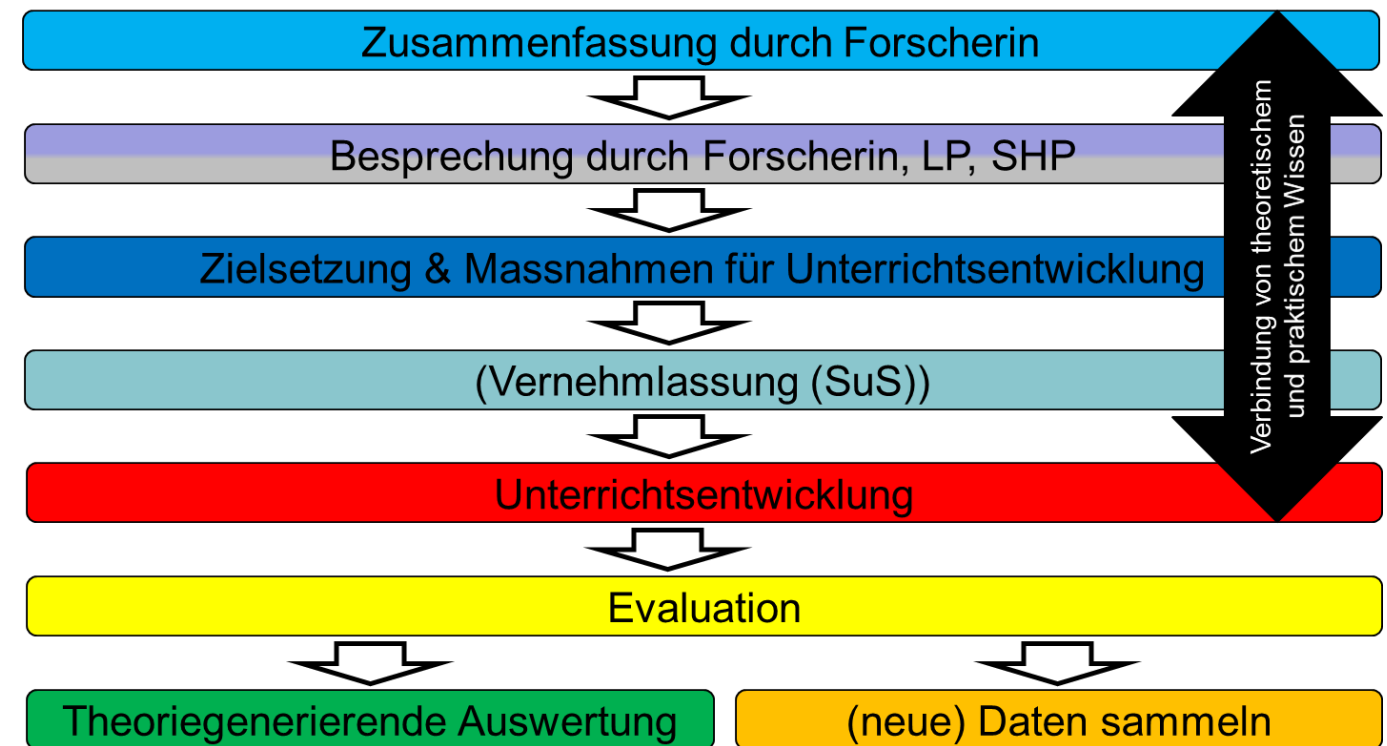


Abbildung: Prozess Unterrichtsentwicklung

Teil 3

**Stolpersteine und Wegweiser
aus dem Projekt
«Partizipative
Unterrichtsentwicklung»**

Gemeinsame Entwicklung als Chance

Zeitlich überdauernde Zusammenarbeit als Chance

Inklusion 45 min

- Möglichkeit eines vertieften, wiederholten Austauschs → gemeinsame Ausdifferenzierung
- Austausch im Modus sammeln-zusammenfassen-validieren → Systematisierung

	Okt	Nov	Dez	Jan	Feb	März
Aufgabe	Schwierige Aufgaben	Schwierige Aufgaben & Aufgaben-Verständnis	Schwierige Aufgaben			
Erklärung			unklare Erklärung	Abwesenheit bei Erklärung	Wunsch nach mehr Experimenten	Erklärungen als einmaliges Angebot
Arbeits-kontext		Lernsetting, zu wenig Zeit	zu wenig Zeit, Lärm	Lärm, Ablenkung durch andere		

Abbildung: Zeitlicher Verlauf der Thematisierung zusammenhängender Problemstellungen

Gemeinsame Entwicklung als Chance

- Schüler*innen und Lehrpersonen identifizieren vergleichbare Problemstrukturen
- Die Kombination beider Perspektiven führt zu einem umfassenderen Verständnis

Inklusion 45 min

JS: Genau, ich machte nochmals eine Gruppe für die Kinder, die bei der Einführung krank waren und einige Kinder kamen ein zweites Mal dazu. Dann wollte ich als nächsten Schritt einführen, wie Winkel gezeichnet werden. Viele Kinder wollten dann aber nochmals eine Erklärung zum Winkelmessen. (GT_210212_JM)

FS: Zu Beginn war ich nicht da und als ich dazukam, redeten sie über Satzzeichen. Ich wusste nicht, was vorgeht und sie haben mir dann alles erklärt. Das war Anfang dieser Woche.

FO: Warum bist du später gekommen? Warst du in der Begabtenförderung?

FS: Sozusagen. Etwas mit Mathe. [...]

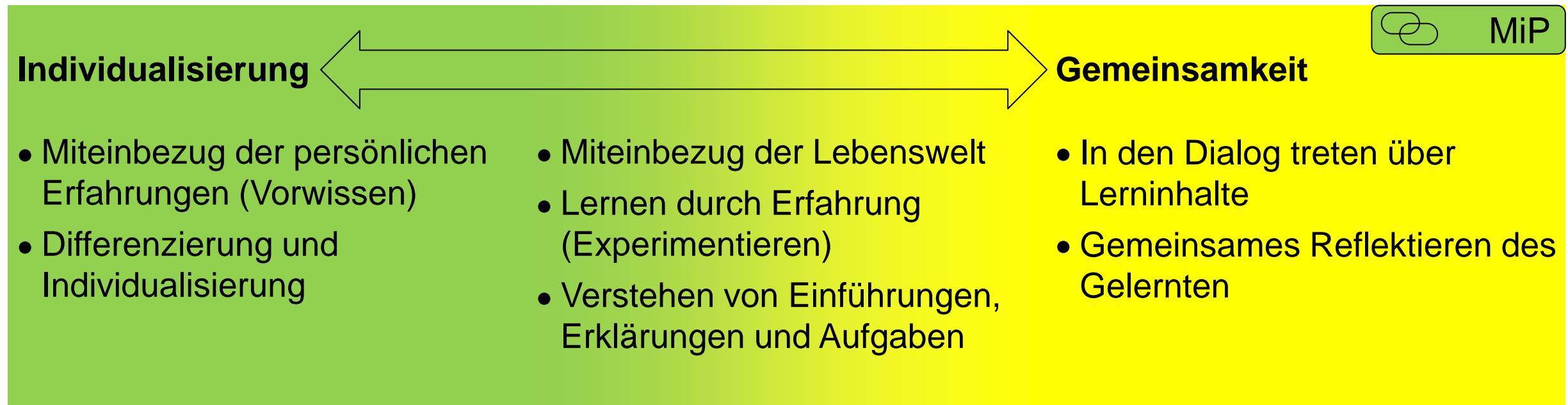
FO: Wurde das Thema genug eingeführt oder wärt ihr froh gewesen, ihr hättet noch mehr gemeinsam gelöst? Oder was hätte dir geholfen, Francesco?

FS: Dass ich nicht gefehlt hätte oder dass sie mir danach alles noch erklärt hätten. Ein paar Kinder hatten mir ein wenig erklärt. [...]

XS [an FS gerichtet]: Du könntest zu Frau Schneider gehen und fragen, ob sie es dir nochmals erklären kann. Hast du das gemacht?

FS: Nein. Ich dachte, die Informationen der Kinder würden mir schon helfen. (GT_210108_SFMLHV)

Themenübersicht: Teilhabe am Lernprozess



Herausforderung Inhalte, Lehrmittel, Aufgaben, Lernausgangslagenoder wie aus dem Dschungel auf dem Schulgelände (k)ein Dschungel im Kopf wird

2 Pflanzen um uns

Der Dschungel auf dem Schulgelände
Auf dem Schulgelände wachsen die verschiedensten Pflanzen. An bestimmten Merkmalen kann man sie unterscheiden.

Sprache

Zu Beginn der grossen Pause ist es wieder so weit. Alle drängen auf den Pausenplatz, auf dem schon bald ein reges Treiben herrscht. Während die einen bedächtig ihr Pausenbrot essen und es sich dabei im Schatten unter der alten Kastanie bequem gemacht haben, geniessen die anderen lang gestreckt auf dem Rasen liegend ein kurzes Bad in der Sonne. Einige spielen Versteck und geraten auf der Flucht vor ihren Verfolgern schon mal in Bedrängnis, wenn sie nicht schnell genug entkommen können. Auf dem Pausenplatz herrscht viel Bewegung. Im Grünstreifen vor dem Schulhaus sitzen dann die Puste geräuschlos im Klassenstuhlbereich. Auf dem Pausenplatz ist beendet. Was allerdings bleibt, ist der «Dschungel» einer kaum beachteten, in der Pause aber doch ganz wichtigen Pflanzenwelt, die es nun in aller Ruhe zu entdecken gilt.

Vom Überblick zum Durchblick
Wir sprechen immer dann von einem Dschungel, wenn wir etwas nur schwer durchdringen können. Auch auf dem Schulgelände hat es einen richtigen Dschungel mit zahlreichen Pflanzen. Wie viele Arten mögen es wohl sein? Und wie sind sie über die Fläche verteilt?

Fertigt als erstes eine grobe Lageskizze des Schulgeländes an. Arten, die ihr schon kennt, könnt ihr dann eintragen. Bäume bekommen grosse, nummerierte Kreise, Sträucher kleinere und Kräuter ganz kleine, die ihr natürlich auch farblich markieren könnt. Die Nummern schreibt ihr zusätzlich in eine Extraliste und dahinter jeweils den festgestellten Pflanzennamen. Pflanzen, die ihr nicht bestimmen könnt, bekommen eine fortlaufende Nummer. Sie können auch in Gruppen wie «niedrig wachsende Sträucher», «Boden deckendes Gestrüpp», «krautige Pflanzen» oder «Kletterpflanzen» eingeteilt werden. Wenn sich einzelne Arbeitsgruppen jeweils eine besondere Ecke vornehmen, entsteht eine richtig übersichtliche Dschungelkarte.

Übersicht & Struktur

Die kennen wir schon

Birke
Die Birke kann bis 28 m hoch und 120 Jahre alt werden. Ihre Blätter sind dreieckig und lang zugespitzt. Der Blattrand sieht aus wie eine Säge. Die Birke hat gelbliche Kätzchen ohne Stiel. Das sind die männlichen Blüten. Die weiblichen Kätzchen sind schlank und grün. Die Samen nennt man Nüsschen. Sie haben auf beiden Seiten flügelartige Anhängsel.

Haselnuss
Der Haselnussstrauch wird bis zu 5m hoch. Sein Höchstalter liegt bei 70 Jahren. Die Blätter sind ründlich, behaart und gesägt. Er hat zweierlei Blüten: die männlichen Kätzchen und die weiblichen Blüten mit roten Narbenbüscheln. In den Früchten steckt ein ölhaltiger, wohlschmeckender Kern.

Brennnessel
Die Grosse Brennnessel wird 60-150 cm hoch. Die Blüten sind weisslich und bilden hängende Rispen. Es handelt sich um eine Pflanze mit Brennhaaren. Bei Berührung brechen diese ab. Dabei setzen sie ihr Nesselgift frei. Durch Kochen kann dieses allerdings zerstört werden. Brennnessel-Spinat im Frühjahr ist vitaminreich und eisenhaltig. Die Brennnessel ist auch eine wichtige Futterpflanze für die Raupen der Schmetterlinge.

Merkmal
Jede Pflanze hat ihren eigenen Jahresrhythmus: Nur zu bestimmten Zeiten bildet sie Blätter, blüht und bildet Früchte mit Samen.
Pflanzen kann man an bestimmten Merkmalen voneinander unterscheiden.

Denkmal
1. Erstellt zunächst eine Liste zu den Bäumen und Sträuchern, die ihr kennt. Schreibt sodann die Merkmale auf, die für diese Pflanzen typisch sind. Ein Bestimmungsbuch kann euch da weiterhelfen.
2. Ermittelt bei jedem Baum eures Untersuchungsgebietes den Stammdurchmesser und schätzt seine Höhe.
3. Jede Pflanze hat einen bestimmten Jahresrhythmus. Denn nur zu bestimmten Zeiten trägt sie Knospen, treibt sie Blätter, blüht und bildet Früchte mit Samen. Ordnet man die Pflanzen nach ihrer Blühzeit, so entsteht ein Blühkalender. Kennzeichnet in eurem Plan alle Pflanzen, die gerade blühen. Beschreibt die Form und die Farbe der Blüten. Ergänzt euren Plan nach ein, zwei oder drei Monaten.
4. Zählt die Arten, die ihr auf dem Schulgelände gefunden habt. Wie viele davon kennt ihr?
5. Schätze die asphaltierte Fläche des Schulhofes und vergleiche sie mit der begrünteten Fläche. Müsstet man etwas an diesem Verhältnis ändern?
6. Bildet kleine Gruppen und diskutiert, wie die Umgebung des Schulhauses aus eurer Sicht aussehen sollte. Zeichnet danach euren Traumpausenplatz auf einem zweiten Plan des Schulgeländes ein.

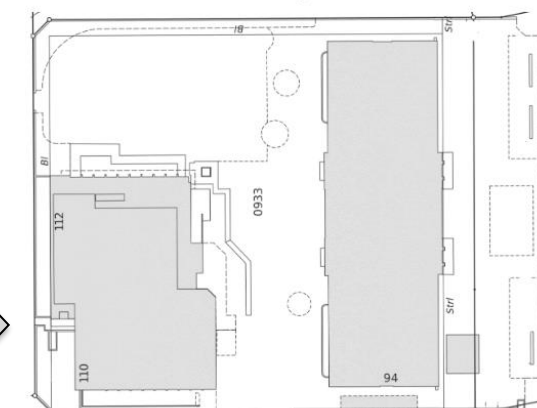
2 11

die Planskizze des Schulhauses und der Umgebung (vergleiche Seite 26).

Fachwissen

Bäume auf dem [REDACTED]
Unten findest du alle Bäume, die es auf dem [REDACTED] gibt. Zeichne auf der Karte ein, wo du welchen Baum gefunden hast.

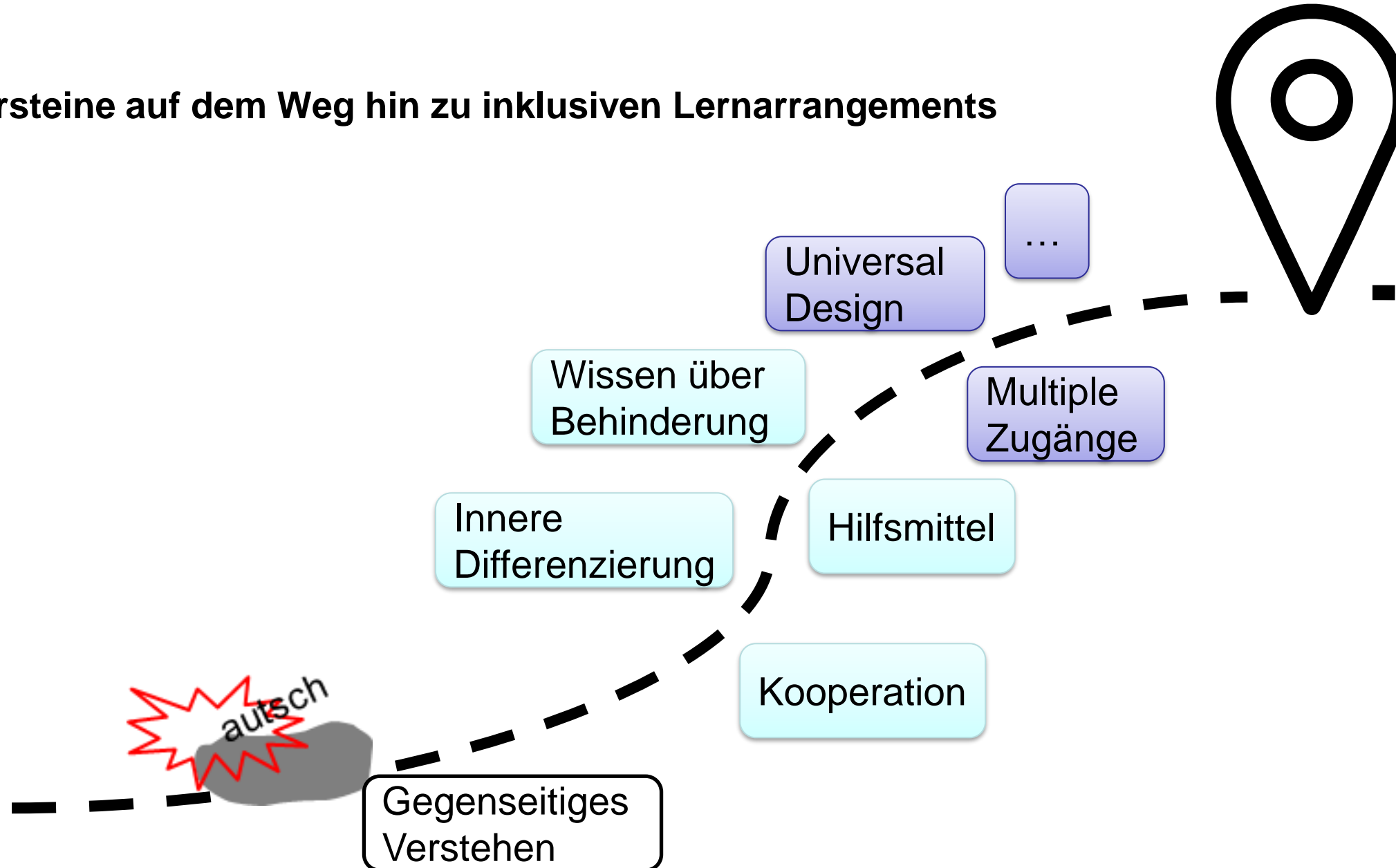
Wenn du es gerne komplizierter magst, dann kannst du die Hinweise unten abdecken und mit einem Bestimmungsbuch arbeiten.



	Blatt	Blüte	Borke	Baum
Krim-Linde				
Gewöhnliche Platane				
Vogel-Kirsche				

Barrierefreiheit

Stolpersteine auf dem Weg hin zu inklusiven Lernarrangements



Gegenseitiges Verstehen

- Das Klassenzimmer sollte ein Ort der Kommunikation und Interaktion sein
- Gegenseitiges Verstehen ist keine Selbstverständlichkeit
- Mit Missverstehen oder Nichtverstehen ist im Unterricht «zu rechnen»
- Kommunikationsfluss läuft auch bei Missverstehen weiter – insbesondere, wenn dieser Einseitig ist

(vgl. Herzog 2002, S. 455).



aus Wenders, H. (2012, September 13). *Berg Fidel* [Documentary].

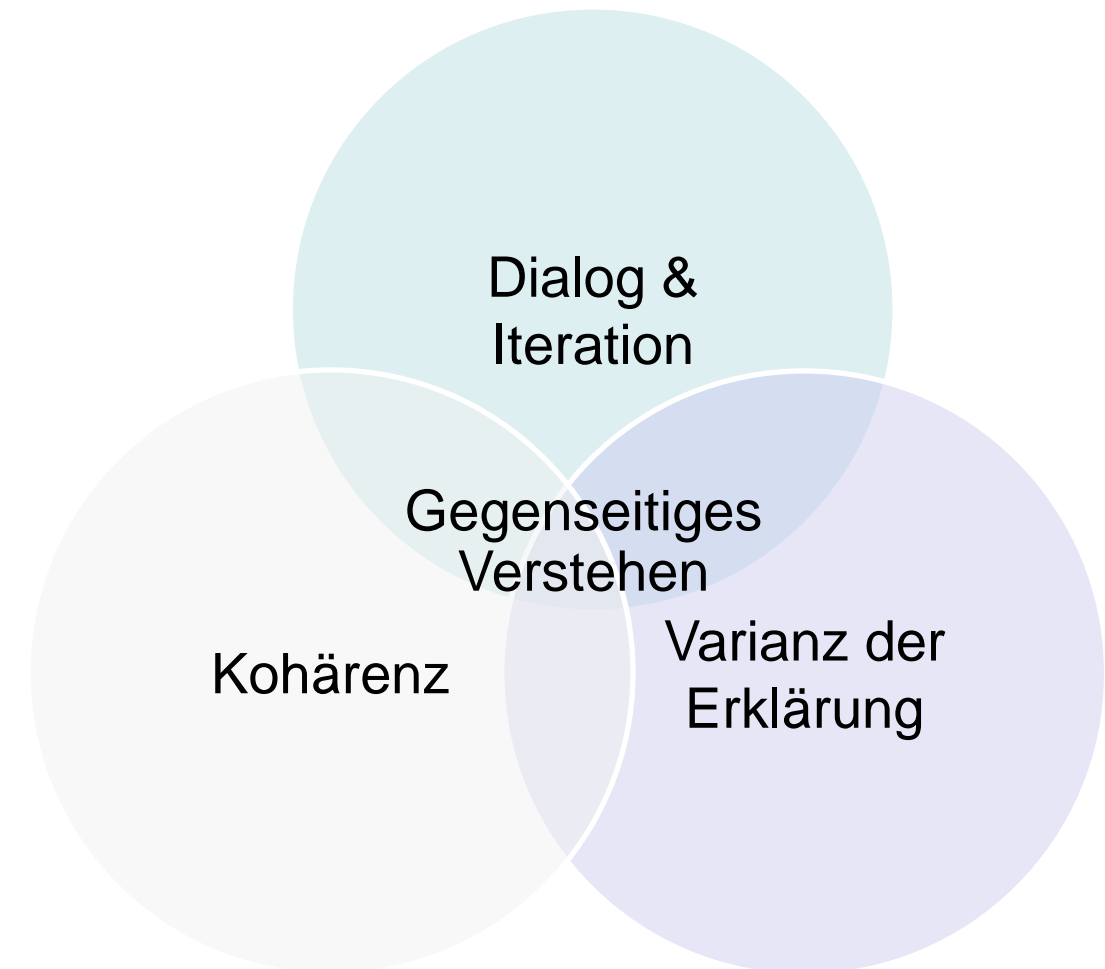
<http://www.imdb.com/title/tt2154637/>

Gegenseitiges Verstehen

Damit die verschiedenen Beteiligten in einem Klassenzimmer sich verstehen können, braucht es verschiedene Elemente. Welche das sind, kann im Austausch mit allen herausgearbeitet werden.

Im nachfolgenden Beispiel werden drei Elemente bedeutsam:

- Dialog & Iteration
- Varianz der Erklärung
- Kohärenz



Dialog & Iteration: Doppelt (oder mehrfach) genäht hält besser

Dialog & Iteration

FO: Könnt ihr, Shiva oder Leonora, erzählen, wie die Einführung war?

?S: Im Sprachbuch gab es einen kleinen Comic. Da gab es verschiedene Arten, wie man einen Satz schreiben kann. Bei der ersten Art kommt der Begleitsatz zuerst und die direkte Rede danach. Bei der zweiten Art ist es gerade umgekehrt. Bei der dritten Art kommt zuerst direkte Rede, dann der Begleitsatz und dann nochmals direkte Rede.

FO: Wie habt ihr das gelernt?

?S: Frau Schneider hatte ein Blatt mit allem gemacht und Beispiele dazu, die wir in unser Deutschheft abgeschrieben haben. Wenn wir Probleme hatten, sollten wir im Heft nachschauen. [...]


FO: Wurde das Thema genug eingeführt oder wärt ihr froh gewesen, ihr hättet noch mehr gemeinsam gelöst? Oder was hätte dir geholfen, Francesco?

FS: Dass ich nicht gefehlt hätte oder dass sie mir danach alles noch erklärt hätten. Ein paar Kinder hatten mir ein wenig erklärt.

FO: Was hätte dir geholfen, Leonora? Wäre es einfacher gewesen, wenn ihr mal eine Aufgabe gemeinsam gelöst hättet?

LS: Ja, schon. Eine Möglichkeit wäre auch, dass die, die es nicht verstanden haben, in den Kreis kommen können und die Aufgabe dort gemeinsam gelöst wird, während die anderen für sich arbeiten können. Meistens ist es so, dass die Kinder in den Kreis kommen, die es nicht so gut verstehen. Aber die, die es am besten verstehen, sind alleine am Arbeiten. Das finde ich nicht so gut. (GT_210108_SFMLHV)

Dialog & Iteration: Doppelt (oder mehrfach) genäht hält besser




Dialog &
Iteration

Nach der Unterrichtsentwicklung

- FO: ... weil die Kinder selber herausfinden müssen, wie etwas geht. Die Erklärungen gehen manchmal zu schnell, so dass man gar nicht drauskommt.
- EnyS: Das gibt es nicht mehr.
- EniS: Ja, du hast recht. Früher hat sie es eigentlich nur einmal erklärt, jetzt erklärt sie es mehrmals. Weil, sie sagt, wer es schon versteht, kann nach draussen in den Gang gehen und arbeiten.
- AS: Und wer es noch nicht verstanden hat, bleibt drinnen und sie macht noch ein paar Beispiele.
- FO: Und wie findet ihr das?
- Alle: Super. Perfekt. Beste. (GT_210611_AAEEI)

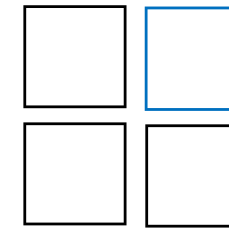
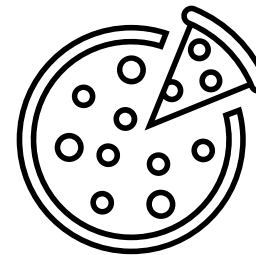
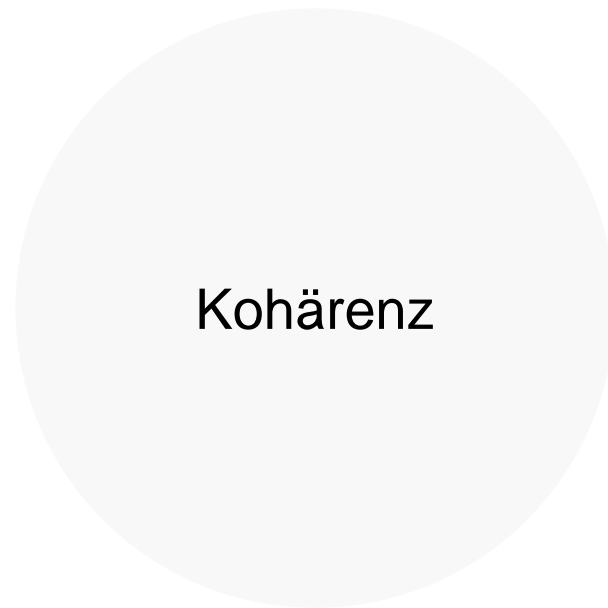
Varianz der Erklärungen: Was Multiprofessionelle Teams mit Varianz zu tun haben



Varianz der
Erklärung

ShS: Und ich sage jetzt etwas. Ich fände es besser, wenn es mehrere Lehrer hätte. Zum Beispiel nicht nur einen Hauptlehrer. Weil es gibt ja die, die etwas langsamer verstehen und die könnten dann dort gehen und die, die die Sachen schneller verstehen und die erweiterten Anforderungen machen, beispielsweise Brüche, die könnten dann hier mit einem anderen Lehrer arbeiten. Dieser Lehrer müsste dann besser sein. Nicht besser, ich will ja nicht beleidigen, er müsste bessere Wege haben, um es denen, die es nicht so gut verstehen, beibringen zu können. Und der hier muss ja auch gut sein, weil die hier ja ganz gut lernen wollen. Sie müssten es so machen, dass am Schluss alle, die es wollen, sehr gut oder gleich gut sind. (TV_210528_FMSLVH)

Verstehen: Was Pizza mit Kohärenz zu tun hat



$\frac{1}{4}$

AS: Weil er es immer zu kompliziert gemacht hat. Er hätte sagen müssen, einfach da, wie ein Pizzastück. Angemalt sind zwei Viertel, fertig. Aber er hat immer irgendwie erklärt, als das mal das. Ein (Grosses) mal das. Das hat mich mega verwirrt und dann habe ich Luana gefragt, kannst du mir es kurz erklären und dann sagte sie, ja es ist wie am Anfang, einfach, dass es jetzt mit Plättchen ist. Wenn vier angemalt sind, sinds vier Viertel, dann weiter und weiter, wie bei der Pizza und so. Dann habe ich es erst verstanden, weil ja [seufzt und alle lachen] (GT_210510_ALMZ, Pos. 50-57).

Einordnung



Stolperstein:

Problem dem Individuum überlassen. Kommunikation, Interaktion und Adaptivität fehlt.

Inklusion 45 min

Wegweiser:

Lernen im Dialog, nutzen der Vielfalt, und gemeinsame Herstellung von Kohärenz.

- Klassenzimmer als Ort der Kommunikation und Interaktion (Herzog, 2002)
- Dialog als Zugang zu den Lernausgangslagen (Florian & Beaton 2018)
- Vielfältige Erklärungen (Variation der Materialien, der Erklärwege, usw.) (vgl. Lienhard et al., 2011; Sahli Lozano et al. 2017), die nicht als Monolog ausgestaltet sind, sondern die Möglichkeit des Dialogs (Rückfragen, usw.) beinhalten.
- Das eigene Handeln auf dasjenige aller weiteren Beteiligten abstimmen (auch inhaltlich) (Zahnd et al. 2022), denn die Chance variantenreicher Erklärungen durch mehrere (Fach-)Personen beinhaltet das Risiko fehlender inhaltlicher Kohärenz.
- Schüler*innen in einer aktiven Rolle zu verstehen und nicht nur als Empfänger*innen.

Themenübersicht: Soziale Teilhabe

Klassenrat

Klassenregeln

Mitmachen
können

Mobbing

Bestrafung

...

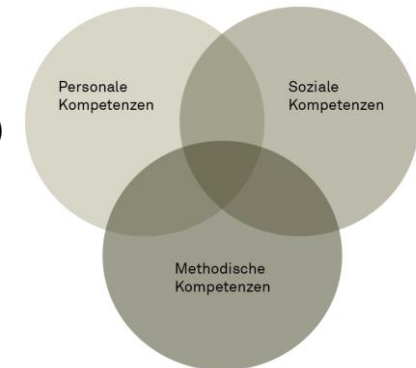
Soziale Teilhabe

- Soziale Dynamiken sind keine «essentialistischen» Eigenschaften einer Klasse
- Die soziale Ordnung der Klasse ist «eine emergente Leistung aller am Unterricht Beteiligten» (Herzog, 2002, S. 456), deshalb sollten auch alle aktiv in deren Gestaltung einbezogen werden
- Soziale Dynamiken liegen nicht ausserhalb der Reichweite von Lehrpersonen

(vgl. exemplarisch Diskurs zu sozialer Partizipation: Garrote et al. 2017; Hank et al. 2021; Henke et al. 2017; Krawinkel et al. 2017; Zurbriggen und Venetz 2016).

Lehrplan 21

(D-EDK, 2016, S. 28)



aus Wenders, H. (2012, September 13). *Berg Fidel* [Documentary]. <http://www.imdb.com/title/tt2154637/>

Klassenregeln als gemeinsame Aufgabe

KS: Fake-Zettel müssen aus dem Klassenrat entfernt werden. Wissen Sie, was Fake-Zettel sind?

FO: Ja.

KS: Wenn ich vier Striche habe, schreibt Kristina extra einen Zettel über mich, damit ich noch einen Strich bekomme ...
(GT_210107_ABDKM)

Nach der Unterrichtsentwicklung

MS: Zum Klassenrat finde ich, dass es den Streit lösen sollte, aber es macht den Streit erst. Zum Beispiel die Sache mit den Gruppen. Wenn zum Beispiel Arian oder so mit jemandem Streit hat, dann sagt er es seinen Kollegen und dann schreiben alle einen Zettel gegen den, mit dem er Streit hat. Das ist zum Beispiel gegen Enis schon zwei Mal passiert. Da haben alle gegen ihn Zettel geschrieben, auch wenn das nicht gestummen hat. Aber sie wollten einfach cool sein und auch mit ihm Streit haben und das war dann so wie Mobbing.

FO: ... Das habt ihr dann mit Frau Schneider auch angeschaut ... Aber jetzt heute war es ja sehr spannend, weil es gab ja gar keine Zettel mehr ... Habt ihr das Gefühl, dass es weniger Streit gibt?

MS: Nein, ich glaube, dass sie jetzt verstehen, dass wenn wir Zettel schreiben, es immer zu noch mehr Streit kommt ...
(GT_210528_FHLMSV)

Einordnung



Stolperstein:

Soziale Aspekte als nicht-veränderbar verstehen & Einseitig als Verantwortung der LP sehen.

Inklusion 45 min

Wegweiser:

Soziales gemeinsam in Angriff nehmen.

- Soziale Ordnung als «Produkt» aller Beteiligten (Herzog, 2002).
- Soziale Teilhabe sollte von Pädagogischen Fachpersonen als Teil ihrer pädagogischen Aufgabe verstanden werden.
- Schüler*innen sind nicht nur als Adressat*innen von Regelsystemen zu sehen, sondern als aktive Nutzer*innen und Mitgestalter*innen.

Teil 4

Schluss

Fazit: und auf dem Weg zu inklusiven Lernarrangements

Stolpersteine

- Komplexe Problemstruktur inklusiven Unterrichts und umfangreiche, uneinheitliche wissenschaftliche Literatur
- Zahlreiche Bedarfe: barrierefreie Lehrmittel mit differenzierten Aufgabenstellungen, Hilfsmittel, funktionierende Multiprofessionelle Teams, usw.

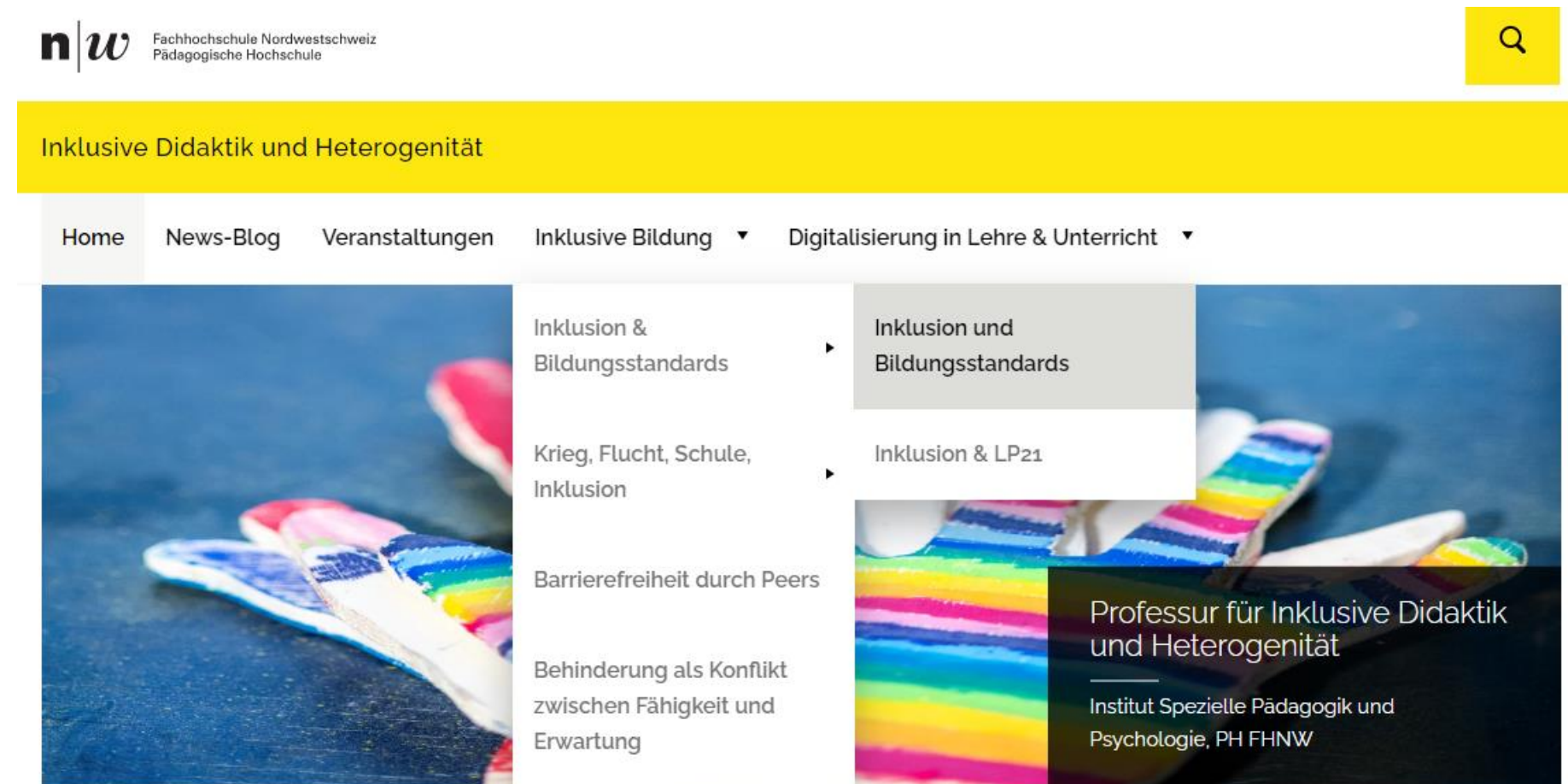
Wegweiser



- Entwicklung inklusiver Lernarrangements als gemeinsame Aufgabe (durchaus auch über die Schule hinaus) verstehen, die der Interaktion und Kommunikation bedürfen
- Ressourcen und Wissen aller Beteiligten ernst nehmen, stärken und nutzen
- Gemeinsam Handeln und sich aufeinander abstimmen
- Neben aller «Technik» und Didaktik nicht vergessen, dass Lernen ein sozialer Prozess ist und mit dem Dialog zwischen Menschen beginnt

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

Weitere Informationen finden Sie auf www.inklusive-didaktik.ch



Literatur

- Aegerter, K. (2007). *Urknall: Physik, Chemie, Biologie*. 5/6. Ausgabe für die Schweiz. Klett und Balmer Verlag.
- Böing, U., & Köpfer, A. (2020). Fachbeitrag: Rekonstruktionen von Schüler/innenpraktiken als Beitrag zur schulischen Inklusions-/ Exklusionsforschung. Erkenntnisperspektiven und Limitierungen. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 89(4), 266–277. <https://doi.org/10.2378/vhn2020.art36d>
- Buchner, T. (2018). *Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung*. Klinkhardt.
- Buchner, T., Koenig, O., & Schuppener, S. (Hrsg.). (2016). *Inklusive Forschung. Gemeinsam mit Menschen mit Lernschwierigkeiten forschen*. Klinkhardt.
- Florian, L., & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action: Getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*, 22(8), 870–884. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412513>
- 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(Supplement C), 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.11.001>
- Graf, E. O. (2015). Partizipative Forschung. In I. Hedderich, B. Egloff, & R. Zahnd (Hrsg.), *Biografie—Partizipation—Behinderung: Theoretische Grundlagen und eine partizipative Forschungsstudie* (S. 32–42). Klinkhardt.
- Hank, C., Weber, S., & Huber, C. (2021). Fachbeitrag: Potenziale des Kooperativen Lernens bei der Förderung sozialer Integration. Die Unterrichtsmethode des Integrationsförderlichen Kooperativen Lernens (IKL). *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 91(1), 48–64. <https://doi.org/10.2378/vhn2022.art05d>
- Henke, T., Bogda, K., Lambrecht, J., Bosse, S., Koch, H., Maaz, K., & Spörer, N. (2017). Will you be my friend? A multilevel network analysis of friendships of students with and without special educational needs backgrounds in inclusive classrooms. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 20(3), 449–474. <https://doi.org/10.1007/s11618-017-0767-x>
- Herzog, W. (2002). *Zeitgemässe Erziehung*. Vellbrück Wissenschaft.
- Krawinkel, S., Südkamp, A. S., & Tröster, H. (2017). Soziale Partizipation in inklusiven Grundschulklassen: Bedeutung von Klassen- und Lehrkraftmerkmalen. *Empirische Sonderpädagogik*, 3, 277–295.
- Lehmann-Wermser, A., & Konrad, U. (2016). Design-Based Research als eine der Praxis verpflichtete, theoretisch fundierte Methode der Unterrichtsforschung und -entwicklung. Methodologische Grundlagen, dargestellt am Beispiel eines Forschungsprojektes im Bandklassen-Unterricht. In J. Knigge & A. Niessen (Hrsg.), *Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft*. (S. 265–280). Waxmann. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-153129>
- Lienhard-Tuggener, P., Joller-Graf, K., & Mettau Szaday, B. (2011). *Rezeptbuch schulische Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule*. Haupt.
- Moser Opitz, E. (2014). Inklusive Didaktik im Spannungsfeld von gemeinsamem Lernen und effektiver Förderung. Ein Forschungsüberblick und eine Analyse von didaktischen Konzeptionen für inklusiven Unterricht. In K. Zierer (Hrsg.), *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik* (S. 52–68). Schneider Verlag Hohengehren.
- Pohl, C., & Hirsch Hadorn, G. (2008). Gestaltung transdisziplinärer Forschung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 31(1), 5–22.
- Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 33(1), 52–69.
- Sahli Lozano, C., Vetterli, R., & Wyss, A. (2017). *Prozesse inklusiver Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Filmbeispiele aus der Praxis*. Schulverlag plus.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol*. United Nations.
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. General Assembly United Nations.
- von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01290-8>
- Wagner-Willi, M., & Zahnd, R. (2020). *Primarschulen im Spannungsfeld von Inklusion und Bildungsstandards—Rekonstruktiver Fallvergleich und partizipative Entwicklung inklusiven Unterrichts*. SNF Datenportal. <https://data.snf.ch/grants?q=wagner-willi%20zahnd>
- World Conference on Special Needs Education Access and Quality. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Zahnd, R. (2021). Inklusion als Schulkritik. Überlegungen zum Zusammenspiel von Fachdidaktik und inklusiver Pädagogik. In K. Resch, K.-T. Lindner, B. Streese, M. Proyer, & S. Schwab (Hrsg.), *Inklusive Schule und Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde und Praxisbeispiele aus Deutschland, Österreich und der Schweiz: Bd. Beiträge zur Bildungsforschung* (S. 231–237). Waxmann.
- Zahnd, R., Kannengieser, S., Blechschmidt, A., & Weisser, J. (2022). Ein Leitschema zur Unterstützung des interprofessionellen Handelns. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28(5–6), 29–35.
- Zurbriggen, C., & Venetz, M. (2016). Soziale Partizipation und aktuelles Erleben im Unterricht. *Empirische Pädagogik*, 30(1), 98–112.