

Brodesser, Ellen; Rödel, Laura; Welskop, Nena

Von der Idee zur Veränderung. Wege zur fachdidaktischen Qualifizierung für inklusiven Unterricht

Frohn, Julia [Hrsg.]; Bengel, Angelika [Hrsg.]; Piezunka, Anne [Hrsg.]; Simon, Toni [Hrsg.]; Dietze, Torsten [Hrsg.]: *Inklusionsorientierte Schulentwicklung. Interdisziplinäre Rückblicke, Einblicke und Ausblicke.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 199-210 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-262272 - DOI: 10.25656/01:26227



Quellenangabe/ Reference:

Brodesser, Ellen; Rödel, Laura; Welskop, Nena: Von der Idee zur Veränderung. Wege zur fachdidaktischen Qualifizierung für inklusiven Unterricht - In: Frohn, Julia [Hrsg.]; Bengel, Angelika [Hrsg.]; Piezunka, Anne [Hrsg.]; Simon, Toni [Hrsg.]; Dietze, Torsten [Hrsg.]: *Inklusionsorientierte Schulentwicklung. Interdisziplinäre Rückblicke, Einblicke und Ausblicke.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 199-210 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-262272 - DOI: 10.25656/01:26227

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-262272>

<https://doi.org/10.25656/01:26227>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechtsinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



Ellen Brodesser, Laura Rödel und Nena Welskop

Von der Idee zur Veränderung: Wege zur fachdidaktischen Qualifizierung für inklusiven Unterricht

Abstract

Im Beitrag werden Wege des Projekts FDQI-HU aufgezeigt, wissenschaftliche Ergebnisse – in diesem Fall inklusionsbezogene *Ideen* – in die Praxis der hochschulischen sowie schulpraktischen Ausbildung zu transferieren. Im Kontext der phasenübergreifenden Lehrkräftebildung werden mögliche *Veränderungen* am Beispiel der Verknüpfung von Inklusion und Sprachbildung in der universitären Lehre und am Beispiel der Sonderpädagogik für die inklusionsorientierte Unterrichtsplanung im Vorbereitungsdienst diskutiert.

1 Einleitung

Inklusive gesellschaftliche Entwicklungen und damit auch solche im Bildungsbereich setzen die Offenheit zur Veränderung etablierter Strukturen, Kulturen und Praktiken voraus. Damit Schule und Unterricht an den Werten inklusiver Bildung ausgerichtet werden können, müssen in der Lehrkräftebildung entsprechende Kenntnisse und Kompetenzen erworben werden, mithilfe derer die Vielfalt von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt und individuelle Lernfortschritte ermöglicht werden. Dieser Beitrag beschreibt die Idee des Forschungsprojektes FDQI-HU, die fachdidaktische Qualifizierung angehender Lehrkräfte für inklusiven Unterricht durch die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Fachdidaktiker*innen mit Expert*innen inklusionsrelevanter Disziplinen phasenübergreifend zu verbessern. Vom Einsatz neu entwickelter didaktischer Materialien für die Hochschullehre bis zur Erprobung anschlussfähiger Seminarkonzepte im Vorbereitungsdienst wird exemplarisch aufgezeigt, welche Wege zur *Veränderung* in Richtung einer inklusiven Unterrichtsentwicklung beschritten werden können.

Veränderungspotenziale werden am Beispiel der Sprachbildung für die fachdidaktische Hochschullehre in der Lehrkräftebildung aufgezeigt. Für die zweite Phase wird am Beispiel der Sonderpädagogik skizziert, wie alle Lehramtsanwärter*innen

für sonderpädagogische und inklusive Perspektiven sensibilisiert werden können. Der Beitrag endet mit offenen Fragen als Markierung für den weiteren Prozess der inklusiven Unterrichtsentwicklung.

2 Von der Idee ...

2.1 Das Projekt FDQI-HU: Multiperspektivität für eine inklusive Fachdidaktik

Während das weiterhin existierende mehrgliedrige Schulsystem, und hier nicht zuletzt das Fortbestehen von Sonderschulen, noch immer suggeriert, dass es einer gesonderten Gestaltung von Unterricht für bestimmte Schüler*innen bedarf, geht Inklusion von der prinzipiellen pädagogischen Unteilbarkeit einer heterogenen Gruppe aus. Anknüpfend an Arbeiten von Vera Moser zu Standards und Konzepten für die inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung (vgl. Moser 2012, 2017; Moser & Demmer-Dieckmann 2013) war die Entwicklung eines inklusionsorientierten didaktischen Modells und entsprechender Materialien für die fachdidaktische Hochschullehre, die sowohl auf theoretischen Konstrukten als auch empirischen Studien basieren, ein Anliegen, das mit dem Projekt „Fachdidaktische Qualifizierung Inklusion angehender Lehrkräfte an der Humboldt-Universität zu Berlin“ (FDQI-HU)¹ in die Lehrkräftebildung transferiert werden sollte. Bereits in der ersten Phase des von Vera Moser und Detlef Pech geleiteten Forschungs- und Entwicklungsprojekts (2016–2019) wurde deutlich, dass neben Erkenntnissen aus verschiedenen Fachdidaktiken u. a. auch Perspektiven aus der Sprachbildung und Sonderpädagogik² für die inklusive fachdidaktische Qualifizierung Berücksichtigung finden müssen. Der innovative Charakter dieses Projekts zeigte sich u. a. darin, dass bei der Entwicklung sowohl des Modells als auch der didaktischen Materialien alle beteiligten Fachrichtungen so eng zusammenarbeiteten, dass die Perspektiven der jeweils anderen verinnerlicht, zu einem gemeinsamen Neuen verbunden und schließlich für den Einsatz in unterschiedlichen Fachdidaktiken fruchtbar gemacht werden konnten.

1 Das Projekt FDQI-HU (Qualitätsoffensive Lehrerbildung des BMBF) zielt auf eine Vernetzung und Weiterentwicklung hochschuldidaktischer Kompetenzen in den Bereichen Fachdidaktik, allgemeine Didaktik, Rehabilitationswissenschaften und Sprachbildung. In der ersten Förderphase (2016–2019) wurden die Fächer Englisch, Geschichte, Informatik, Latein, Arbeitslehre und Sachunterricht einbezogen, seit 2019 die MINT-Fächer Biologie, Mathematik und Physik. In der ersten Förderphase (2016-2019) lautete das Förderkennzeichen FKZ 01JA1620, in der zweiten (2019-2023) FKZ 01JA1920.

2 An der HU Berlin ist die Sonderpädagogik in die Rehabilitationswissenschaften integriert. Zur besseren Lesbarkeit und Anknüpfung an den überregionalen Diskurs wird nachfolgend der Begriff Sonderpädagogik verwendet. Darüber hinaus wurden auch Perspektiven der Grundschuldidaktik berücksichtigt, die hier jedoch nicht fokussiert werden (vgl. dazu Frohn et al. 2019).

2.2 Entwicklung eines didaktischen Modells und Bausteine für die inklusionssensible Lehre

In der so gestalteten interdisziplinären Zusammenarbeit entstand zunächst das Didaktische Modell für inklusives Lehren und Lernen (DiMiLL, vgl. Frohn et al. 2019). Das Modell baut auf dem Hamburger Modell (Schulz 1981) sowie Klafkis (2007) kritisch-konstruktiver Didaktik auf und somit auf zentralen und in der Lehrkräftebildung etablierten didaktischen Modellen und Theorien. Konstituierende Grundbestandteile des DiMiLL sind neben den gesamtgesellschaftlichen, fachdidaktischen und schulorganisatorischen Bedingungen inklusionsorientierte *Prozessmerkmale* und *Strukturelemente*, die ineinandergreifen und auf die individuelle Kompetenzentwicklung der Schüler*innen ausgerichtet sind.³

Auf Basis des DiMiLL wurden anschließend „[i]nklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre“ (Brodesser et al. 2020a) entwickelt, mithilfe derer wesentliche Erkenntnisse aus der Inklusionsforschung, der Sprachbildung und der Sonderpädagogik für die fachdidaktische Lehrkräftebildung operationalisiert wurden. Dabei handelt es sich um Lehrkonzepte zu den Themen Heterogenitätssensibilität, Sprachbildung und adaptive Lehrkompetenz, unterteilt in die Konstruktfacetten adaptive diagnostische Kompetenz, adaptive didaktische Kompetenz und adaptive Klassenführungscompetenz. Sie wurden in Hochschulseminaren erprobt, Kolleg*innen zur Verfügung gestellt und multimethodisch evaluiert (vgl. ebd.).

Im Rahmen der Begleitevaluation wurden verschiedene Methoden (Beobachtungen, Fragebögen und Interviews) eingesetzt, um die Perspektiven der Dozierenden und Lehramtsstudierenden abzubilden (ausführlich hierzu Schmitz et al. 2019) und das Projekt auf Grundlage des Design-Based-Research-Ansatzes weiter zu entwickeln (vgl. Frohn & Brodesser 2019). Neben der Analyse der Konstrukte Heterogenitätssensibilität, adaptive diagnostische, didaktische und Klassenführungscompetenz mittels mehrerer quantitativer Befragungen wurden der Einsatz und die Wirksamkeit der entwickelten Lehr-Lern-Bausteine inhaltsanalytisch und objektiv-hermeneutisch anhand von leitfadengestützten Interviews mit Dozent*innen ausgewertet (vgl. Brodesser et al. 2020b; Rödel 2020). Aus den Interviews der Begleitevaluation sei hier exemplarisch ein Auszug einer Informatikdozentin wiedergegeben: „Also ich glaube, die Bausteine sind ein sehr guter Anschluss, vor allem für Fächer, die bisher wenig bis gar keine Erfahrung damit haben, wie sie Inklusion einfach in ihre Fachlehre einbauen sollen“ (Brodesser et al. 2020b, 143).

3 Zur theoretischen Fundierung und empirischen Begleitforschung des DiMiLL siehe Frohn et al. (2019) sowie Abbildung 1.

3 Die Implementierung inklusiver Inhalte in die fachdidaktische Hochschullehre

Angesichts des längst nicht einheitlichen Verständnisses von Inklusion, Adaptivität und Heterogenität in den Fächern und innerhalb des Inklusionsdiskurses bildete die Verständigung über Grundbegriffe und deren Zusammenhänge eine wichtige Arbeitsgrundlage in FDQI-HU. Im ersten Schritt wurde hierfür ein öffentlich zugängliches Glossar erarbeitet (vgl. Frohn 2017). Eine weitere Herausforderung war die unterschiedliche Beschaffenheit der einzelnen Fächer hinsichtlich traditioneller Prägungen und Offenheit für inklusionsorientierte Neugestaltungen. Die Komplexität inklusiven Fachunterrichts berücksichtigend, musste hier ein Zugang gefunden werden, der mit der Aufnahme der inhaltlichen Aspekte des DiMiLL in die jeweiligen fachdidaktischen Lehrveranstaltungen einen Weg in die nachfolgenden Phasen der Lehrkräftebildung und schließlich in die Schulpraxis eröffnet.

3.1 Komplexität der Anforderung

Wie oben exemplarisch am Beispiel der Informatik angedeutet, verfügen manche Fachdidaktiken z. T. über nur geringe Erfahrungen mit der Implementierung inklusionsorientierter Inhalte in die Lehrkräftebildung. Für die Umsetzung von Chancengerechtigkeit und mit dem Anspruch auf bestmögliche Bildung (vgl. HRK & KMK 2015) müssen jedoch alle Fächer guten Unterricht für grundsätzlich alle Schüler*innen anbieten. Indikatoren für die inklusive Unterrichtsentwicklung bilden die systembezogenen Dimensionen von Inklusion *Anerkennung*, *Teilhabe*, *Antidiskriminierung* und *Bildungsgerechtigkeit* (vgl. Moser 2017, 20ff.). Sowohl ein inklusionsorientiertes Modell wie das DiMiLL als auch die Lehr-Lern-Bausteine müssen sich an diesen Indikatoren messen lassen. Nachfolgend wird exemplarisch für den Bereich der Sprachbildung – als eine von mehreren Querschnittsdisziplinen des Projekts – gezeigt, wie sprachbildendes Unterrichten diesen Dimensionen Rechnung trägt und wie Sprachbildung im DiMiLL verortet sowie mithilfe der Bausteine in der Hochschullehre umgesetzt werden kann.

3.2 Warum sollte ein inklusiver Unterricht auch ein sprachbildender Unterricht sein?

Die Bedeutung eines zielgruppenübergreifenden, sprachbildenden (Fach-)Unterrichts⁴ wird seit einiger Zeit immer häufiger mit dem Thema Inklusion in Verbindung gebracht (vgl. u. a. Becker-Mrotzek & Roth 2017; Riemer 2017; Rödel & Simon 2019). Dies geschieht implizit und explizit auch unter Rückgriff auf die eben genannten systembezogenen Dimensionen von Inklusion. So stellen z. B. Rödel und Lütke (2019) fest, dass das Ziel von Sprachbildung

4 Zum FDQI-HU zugrundeliegenden Sprachbildungsverständnis vgl. Rödel & Lütke (2019).

„im weitesten Sinne darin [bestehe], Kinder und Jugendliche mit Sprachhandlungskompetenzen auszustatten, die ihnen eine positive private, schulische und berufliche gesellschaftliche *Teilhabe* ermöglichen. Für eine von *Teilhabe* geprägte individuelle Bildungsbiografie und um mehr *Bildungsgerechtigkeit* zu erreichen, wird für das schulische Lernen u. a. ein sprachsensibler Fachunterricht für alle Schüler*innen angestrebt.“ (ebd., 81; Herv. d. A.)

Wenngleich die Autorinnen den *Anerkennungsbegriff* nicht explizit verwenden, spielt auch dieser – und damit eine weitere zentrale Dimension von Inklusion (Moser 2017) – insbesondere in Bezug auf die Mehrsprachigkeit der Schüler*innen eine große Rolle, wenn mit dem Ziel einer „gesamtsprachliche[n] Bildung [...] Herkunftssprachen, Zweitsprachen und Fremdsprachen als Ressourcen“ (Rödel & Lütke 2019, 81) einbezogen werden sollen. Die Dimension der Antidiskriminierung spielt im Sprachbildungsdiskurs ebenfalls eine Rolle, so u. a. bei Tajmel (2017), die sich dem sprachsensiblen Physikunterricht widmet und dabei das Ziel der Antidiskriminierung hervorhebt.

Dass Sprachbildung nicht als weiteres, von Inklusion unabhängiges Querschnittsthema der Lehrkräftebildung, sondern vielmehr als immanenter Teil von Inklusion verstanden werden kann, wurde im Rahmen von FDQI-HU u. a. unter Rückgriff auf das DiMiLL theoretisch begründet. Läge es auf den ersten Blick vielleicht nahe, die sprachbildende Gestaltung von Unterricht im DiMiLL lediglich im Prozessmerkmal der *Kommunikation* zu verorten, macht Abbildung 1 die umfassenden Wirkweisen sprachbildender Prozesse in inklusiven Settings sichtbar.

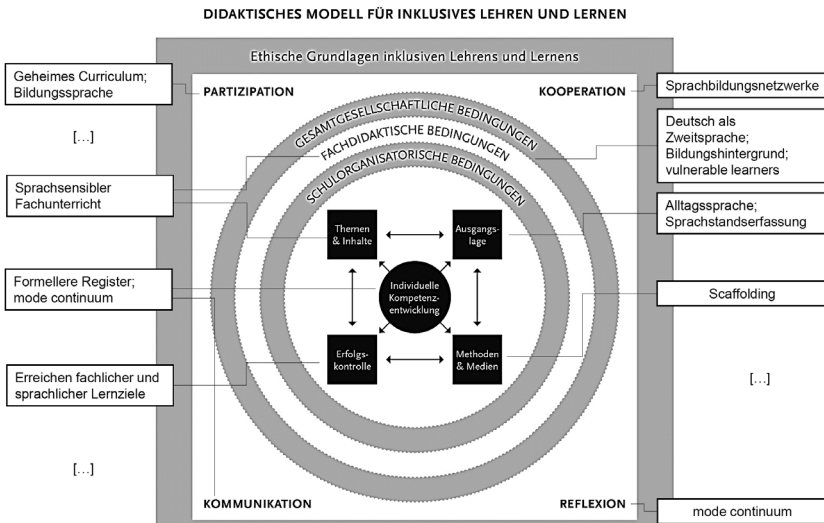


Abb. 1: Sprachbildung im DiMiLL (Rödel & Lütke 2019, 83)

Sprachbildung betrifft demnach vielmehr sämtliche Prozessmerkmale und Strukturelemente inklusiven Lehrens und Lernens, ebenso wie die gesamtgesellschaftlichen, fachdidaktischen und schulorganisatorischen Bedingungen (vgl. ausführlich ebd.). Folglich liegt es nahe, die lange weitgehend voneinander getrennten Querschnittsthemen Inklusion und Sprachbildung auch in der fachdidaktischen Hochschullehre miteinander zu verknüpfen, um Parallelen aufzeigen und angehende Lehrkräfte inhaltlich entlasten zu können. Dabei stellt sich jedoch die Frage, wie diese Verknüpfung von Hochschullehrenden der Fachdidaktiken bewertet wird, für die die Implementierung sprachbildender Aspekte des Fachunterrichts in ihre Lehre häufig neu und entsprechend herausfordernd ist.

Im Rahmen von FDQI-HU wurden Lehrende unterschiedlicher Fachdidaktiken, die die beschriebenen Lehr-Lern-Bausteine einsetzen,⁵ zum Gelingen dieser Verknüpfung befragt (vgl. ausführlich Rödel 2020). In dieser Befragung wurde deutlich, dass alle am Projekt beteiligten Fachdidaktiker*innen die Verknüpfung von Inklusion und Sprachbildung in ihren Lehrveranstaltungen als gelungen bewerteten. Die nachfolgende beispielhafte Aussage verdeutlicht dies:

„Also ich möchte sie [die Themen Inklusion und Sprachbildung; d. A.] nicht getrennt voneinander behandeln. Das hat mir tatsächlich auch die Durchführung des Bausteins gezeigt, dass eben [...] wenn wir die beiden Themen zusammendenken – und das sollten wir auf jeden Fall tun – [...], der Blick auf den einzelnen Schüler fällt (.) und auf seine Bedürfnisse und (.) eben die können halt sprachlicher Natur sein oder eben auch andere Bereiche betreffen, aber das ist glaube ich so das große verbindende Element, deshalb passt das auch so gut zusammen.“ (Rödel 2019, 22)

Eine andere befragte Lehrperson stellte fest, dass „man da keine künstliche Trennung erzeugen muss, nur aufgrund der Disziplin [...], sondern dass man die durchaus zusammendenken kann“ (ebd.).

Durch das Projekt FDQI-HU wurde deutlich, dass die Implementierung beider Querschnittsthemen in die fachdidaktische Hochschullehre gelingen kann. Je nach Schwerpunktsetzung kann dabei mit einer an sprachbildenden Aspekten des Fachunterrichts ausgerichteten Lehrveranstaltung der Fokus auf die Heterogenitätsdimension Sprache im Gesamtkontext Inklusion gelegt oder in einer stärker inklusionspädagogisch ausgerichteten Lehrveranstaltung sprachbildende Aspekte exemplarisch im Inklusionsdiskurs verortet werden. Es ist zu erwarten, jedoch empirisch zu überprüfen, dass angehende Lehrkräfte durch die Verknüpfung von Inklusion und Sprachbildung inhaltlich entlastet werden, da ihnen bewusst wird, dass diese keine gänzlich getrennten Aufgabenbereiche darstellen. Mit dem Lehr-Lern-Baustein Sprachbildung als Teil der FDQI-HU-Bausteine wurde ein Vorschlag für die hochschuldidaktische Implementierung zur Verfügung gestellt

5 Aufbau und inhaltliche Ausrichtung des Bausteins Sprachbildung werden ausführlich u. a. in Rödel (2020) beschrieben.

(vgl. ebd.). Im Anschluss an die erste Projektphase wurde dieser – wie auch alle anderen Lehr-Lern-Bausteine – darüber hinaus für die digitale Lehre aufbereitet. Die Bausteine sind damit als moodle-basierte, digitale Lehrkonzepte einsehbar, nutzbar und auf unterschiedliche hochschuldidaktische Kontexte übertragbar.⁶

4 ... zur Veränderung: Wege in die Praxis?

Angesichts der Forderung nach einer phasenübergreifenden Lehrkräftebildung im Kontext inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung (vgl. u. a. HRK & KMK 2015; Puderbach & Beier 2021) muss auch die zweite Phase der Lehrkräftebildung in den Blick genommen werden. Nachfolgend soll gezeigt werden, auf welchen *Wege*n das DiMiLL und die Bausteine bislang Eingang in den Vorbereitungsdienst gefunden haben.

Dazu wird die Perspektive der Sonderpädagogik als eine weitere im Projekt FDQI-HU vertretene Disziplin näher betrachtet. Inklusiver Unterricht bedeutet in diesem Zusammenhang den Einbezug allgemein- und sonderpädagogischer Kompetenzen (vgl. KMK 2015, 3), um der Vielfalt im Unterricht professionell zu begegnen. Dafür brauchen alle Lehrkräfte (auch sonderpädagogische) Materialien und Reflexionsanlässe für die Erweiterung ihres professionellen Blicks.

Auf dem Weg von der theoretischen *Idee* zur praktischen *Veränderung* einer fachdidaktischen Qualifizierung für Inklusion war von Beginn an die Zusammenarbeit mit im Schuldienst aktiven Lehrkräften, u. a. aus Berliner Partnerschulen⁷, grundlegend. Bereits 2017 wurde ein Workshop mit Lehrkräften dieser Schulen durchgeführt, in dem das DiMiLL und dessen Operationalisierung mit einem fragenbasierten Raster (vgl. Frohn & Moser 2018) vorgestellt und diskutiert wurden. Die Rückmeldungen der Lehrkräfte, die in verschiedenen Konstellationen mit Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderbedarfen in inklusiven Unterrichtssettings arbeiten, dienten als Impulse für die Weiterarbeit: Angesichts des als anspruchsvoll empfundenen Modells wurde angeregt, jeweils einzelne Elemente des Modells auszuwählen und mit den Lehramtsanwärter*innen (LAA) sukzessive zu erarbeiten und zu vertiefen. Weiterhin lag eine große Bereicherung in den zahlreichen, multiple Ebenen von Schule betreffenden Praxisbeispielen, die das DiMiLL konkretisieren konnten.

Zudem wurde die Bedeutung des Vorbereitungsdienstes für die Vermittlung inklusionsbezogener Inhalte betont. Dieser stellt die zentrale Schnittstelle zwischen Theorie und Schulpraxis dar, da künftige Lehrkräfte hier ihr bisher erworbenes

⁶ Ein Sonderheft zu den digitalisierten Bausteinen für „DiMawe – Die Materialwerkstatt“ (www.dimawe.de) ist aktuell in Bearbeitung.

⁷ Zum Partnerschulprogramm siehe <https://pse.hu-berlin.de/de/schule/fuer-lehrerinnen/partnerschulen-schulnetzwerke>.

Wissen auf konkrete Unterrichtssituationen anwenden und erweitern können (vgl. u. a. KMK 2012). Wie ein Transfer bzw. eine Adaption der inklusionsbezogenen Themen in den Vorbereitungsdienst gestaltet werden könnte, wurde 2019 und 2020 in mehreren Seminarveranstaltungen für angehende Sonderpädagog*innen erprobt.

So sollten die LAA in einer Sitzung des Allgemeinen Seminars⁸ beispielsweise nach der Vorstellung des DiMiLL zunächst die Prozessmerkmale inklusiven Unterrichts mit ihren bisherigen praktischen Erfahrungen konkretisieren und darauf aufbauend für die einzelnen Felder des Planungsrasters Fragen als Grundlage für die Planung und Reflexion von inklusivem Unterricht formulieren. Dabei wurde deutlich, dass sich die Heterogenität der LAA hinsichtlich ihrer universitären Ausbildung (u. a. durch den sogenannten „Quereinstieg“; vgl. SenBJF 2021) und damit ihres Vorwissens sowie ihrer schulischen Ausbildungssettings in den unterschiedlichen Möglichkeiten zum produktiven Einsatz des Rasters widerspiegelte: Während ein Teil der LAA zahlreiche, sehr konkrete Fragen zur Reflexion inklusiver Unterrichtsgestaltung formulierte, blieb die Aufgabenstellung für andere sehr abstrakt; ihnen fehlte ein ‚Anker‘ in Form einer konkreten Situation oder eines Fallbeispiels (vgl. auch Schmitz & Frohn 2022).

Dieser Impuls wurde bei der Konzeption der nachfolgenden Seminarveranstaltungen aufgegriffen. Im Rahmen eines Fachseminars ‚Sonderpädagogischer Unterricht Gesellschaftswissenschaften‘ wurden den LAA ein Stundenentwurf zum Thema Kinderrechte sowie eine ausführliche Beschreibung einer heterogenen Lerngruppe vorgelegt; mögliche inklusionsbezogene Fragen zur Unterrichtsstunde wurden vorgestellt und im Planungsraster verortet. Dadurch wurde ein Anwendungsbezug geschaffen, der das Raster sowohl als Analyseschema als auch als Ausgangspunkt für die Planung zukünftigen Unterrichts nutzbar machte. Eine Teilnehmerin beschrieb ihren Eindruck folgendermaßen:

„Was ich toll finde ist, dass man nochmal sensibilisiert wird, dass wir uns als Sonderpädagogen nicht nur auf Lernbehinderung oder Verhaltensstörungen konzentrieren, sondern dass jedes Kind andere Stärken und Schwächen mitbringt und wir für alle passende Lerngelegenheiten schaffen müssen.“⁹

Diese Aussage deutet an, dass das DiMiLL auch bei angehenden Sonderpädagog*innen in der zweiten Phase der Lehrkräftebildung zu einer Reflexion ihres Professionsverständnisses beitragen kann. Zu vermuten, aber empirisch zu überprüfen, ist, dass mithilfe des DiMiLL die Heterogenitätssensibilität – als zentrale Voraussetzung adaptiver Unterrichtskompetenz (vgl. Welskop & Moser 2020) – signifikant geschärft

8 Die seminaristische Ausbildung in Berlin unterteilt sich in ein Allgemeines Seminar, in dem fächer- und schulartübergreifende Ausbildungsinhalte vermittelt werden, und in Fachseminare, in denen fachspezifische didaktische Kompetenzen vermittelt werden.

9 Unveröffentlichtes Interviewmaterial, im Rahmen der Seminarveranstaltung erhoben.

sowie der Blick der LAA über sonderpädagogische Kategorien hinaus auf ein weites Inklusionsverständnis (vgl. Budde & Hummrich 2013) gelenkt werden kann.

Ein weiterer, komplementärer Ansatz bestand darin, ausgehend von den Glossartexten (vgl. Frohn 2017), das DiMiLL über mehrere Fachseminarsitzungen hinweg sukzessive zu erschließen. Auch dieses Vorgehen erwies sich als anschlussfähig, da so nicht nur sonderpädagogische Themen abermals in den Kontext eines weiten Inklusionsbegriffs eingebettet wurden, sondern auch fachdidaktische Inhalte schlüssig um inklusionsorientierte Facetten erweitert werden konnten.

Eine nachhaltige Erweiterung fachdidaktischer Ausbildungsinhalte im Vorbereitungsdienst aller Lehrämter um inklusive Inhalte setzt jedoch eine entsprechende Sensibilisierung sowie inklusionspädagogisches Grundwissen der Ausbilder*innen voraus. In einer Veranstaltung im Juni 2018 mit Leiter*innen der Allgemeinen Seminare sowohl aus dem Regelschulbereich als auch aus der Sonderpädagogik zeigte sich, dass die interdisziplinäre und fächerübergreifende Entwicklung inklusionsorientierter Inhalte auf große Akzeptanz stieß, jedoch weiterhin ein hoher Bedarf in Bezug auf die Klärung inklusionsbezogener Kompetenzanforderungen an die verschiedenen Lehrämter in der schulischen Praxis besteht (vgl. auch Moser & Demmer-Dieckmann 2013). Als Voraussetzung für diese Verständigung wurde übereinstimmend ein umfassendes sowie praxisorientiertes Fortbildungsangebot für die Ausbilder*innen vor allem aus dem Regelschulbereich identifiziert.

Die formulierte Sorge, sowohl Ausbilder*innen als auch LAA durch eine inhaltliche Erweiterung der bereits sehr umfassenden Seminarcurricula zusätzlich zu belasten, bestärkt die Überzeugung, dass eine Weiterentwicklung der in der Hochschullehre erprobten Lehr-Lern-Formate in enger Anlehnung an die jeweiligen Fachseminarcurricula erfolgen müsste: Qualitätsmerkmale inklusiven Unterrichts wie eine ressourcenorientierte, multiperspektivische Diagnostik ließen sich bspw. mit bestehenden Ausbildungsinhalten wie der Bestimmung fachlicher Lernvoraussetzungen verknüpfen; die Thematisierung von Kriterien für Aufgabenstellungen könnte adaptiv um sonderpädagogisch etablierte Differenzierungsmaßnahmen erweitert werden (vgl. Welskop et al. 2020).

Um die inklusionsbezogenen Inhalte in die Praxis zu disseminieren, wurden das DiMiLL sowie das Planungsraster im März 2019 zudem im Rahmen des Qualifizierungsangebots für die Mentor*innen des Berliner Praxissemesters vorgestellt (für eine detaillierte Darstellung siehe ebd.).

5 Ein inklusionspädagogisches Angebot und offene Fragen

Die *Idee* einer Qualifizierung für Inklusion auch in der fachdidaktischen Lehrkräfteausbildung setzt eine pädagogische Offenheit für die Einbeziehung aller Schüler*innen in den Unterricht voraus. Von der historischen Tradition der Son-

derschulpädagogik, in der verschiedene organisatorische und ethische Begründungen für eine spezielle Beschulung und Didaktik für Kinder mit Beeinträchtigungen bemüht wurden (vgl. Moser & Horster 2012), war und ist es noch immer ein langer Weg hin zur Umsetzung einer derart inklusionsorientierten Didaktik, die eine Transformation tradierter Denkmuster und Überzeugungen bedeutet.

Das DiMiLL entstand durch die gemeinsame Arbeit von Expert*innen der Allgemein- und Fachdidaktik, der Sprachbildung und Sonderpädagogik, die bereit waren, ihre Perspektiven zu erweitern, um eine gemeinsame *Veränderung* zu initiieren. Als dezidiert inklusionsorientiertes Didaktikmodell kann das DiMiLL in diesem Sinne als innovatives, inklusionspädagogisches Angebot für die Kompetenzerweiterung von Lehrkräften angesehen werden, das ein Schritt auf dem Weg zur Gestaltung und Reflexion inklusiven Unterrichts sein kann.

Wie dieser Beitrag am Beispiel der Sprachbildung für die Hochschullehre und am Beispiel der Sonderpädagogik für die zweite Phase der Lehrkräftebildung gezeigt hat, wurden die auf der Grundlage des DiMiLL entwickelten inklusionsbezogenen didaktischen Materialien (Lehr-Lern-Bausteine und Raster) erfolgreich eingesetzt. Ausgehend von den bisherigen empirischen Ergebnissen der genannten Begleitforschungen des Projekts FDQI-HU erweist sich die Integration von Perspektiven der Sprachbildung und der Sonderpädagogik als erfolgversprechend für eine inklusiv ausgerichtete fachdidaktische Lehrkräftebildung. Es sind jedoch weitere Indikatoren zu formulieren und zu evaluieren, die auf eine konkrete Umsetzung und Unterstützung von Lehrkräften im inklusiven Unterricht hinweisen. Dabei ergeben sich folgende offene Fragen:

1. Was müsste passieren, damit die didaktischen Prinzipien des DiMiLL und deren praktische Umsetzung, z. B. mithilfe der Lehr-Lern-Bausteine, noch stärker in die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung implementiert werden können?
2. Wie kann eine langfristige Verankerung von Inhalten aus der Sprachbildung und Sonderpädagogik im inklusiven Fachunterricht gelingen?
3. Welche nachhaltige Entlastungsfunktion haben die hier skizzierten Erkenntnisse für Lehrkräfte in der täglichen Gestaltung von Unterricht für Schüler*innen unterschiedlichster Voraussetzungen, Bedürfnisse und Hintergründe?

Literatur

- Becker-Mrotzek, M. & Roth, H.-J. (2017). Sprachliche Bildung – Grundlegende Begriffe und Konzepte. In M. Becker-Mrotzek, H.-J. Roth & C. Lohmann (Hrsg.), *Sprachliche Bildung: Band 1. Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder* (S. 1–36). Waxmann.
- Budde, J. & Hummrich, M. (2013). Reflexive Inklusion. *Zeitschrift für Inklusion* (4). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/193> (21.4.2022).

- Brodesser, E., Frohn, J., Welskop, N., Liebsch, A. C., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.) (2020a). *Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre. Ein Konzept zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte*. Klinkhardt.
- Brodesser, E., Welskop, N. & Frohn, J. (2020b). Den üblichen Weg verlassen. Objektiv-hermeneutische Analyse der Interviews mit Dozierenden zum Einsatz inklusionsorientierter Lehr-Lern-Bausteine in fachdidaktischen Seminaren. In E. Brodesser, J. Frohn, N. Welskop, A.-C. Liebsch, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre. Ein Konzept zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte* (S. 137–147). Klinkhardt.
- Frohn, J. (Hrsg.) (2017). *FDQI-HU-Glossar*. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. <http://www.hu-berlin.de/fdq/glossar> (29.1.2022).
- Frohn, J. & Brodesser, E. (2019). Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Konzepte zur Förderung adaptiver Lehrkompetenz. Entwicklung, Umsetzung und Evaluation universitärer Lehrveranstaltungen im „Design-Based Research“-Verfahren. *HLZ – Herausforderung Lehrer_innenbildung. Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion* 2(3), 435–451.
- Frohn, J., Brodesser, E., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.) (2019). *Inklusives Lehren und Lernen. Allgemein- und fachdidaktische Grundlagen*. Klinkhardt.
- Frohn, J. & Moser, V. (2018). Das „Didaktische Modell für inklusives Lehren und Lernen“: Konzeption und Operationalisierung. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Perspektiven für eine gelingende Inklusion* (S. 61–73). W. Bertelsmann.
- HRK & KMK (Hochschulrektorenkonferenz & Kultusministerkonferenz) (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf (11.2.2022).
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (6., neu ausgest. Aufl.). Beltz.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2012). *Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Staatsprüfung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6.12.2012*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_12_06-Vorbereitungsdienst.pdf (11.2.2022).
- Moser, V. (Hrsg.) (2012). *Die inklusive Schule. Standards für ihre Umsetzung*. Kohlhammer.
- Moser, V. (2017). Inklusion und Organisationsentwicklung. In V. Moser & M. Egger (Hrsg.), *Inklusion und Schulentwicklung. Konzepte, Instrumente, Befunde* (S. 15–30). Kohlhammer.
- Moser, V. & Demmer-Dieckmann, I. unter Mitarbeit v. Lütje-Klose, B., Seitz, S., Sasse, A. & Schulze, U. (2013). Professionalisierung und Ausbildung von Lehrkräften für inklusive Schulen. In V. Moser (Hrsg.), *Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung* (2. Aufl., S. 155–174). Kohlhammer.
- Moser, V. & Horster, D. (2012). Einleitung: Ethische Argumentationen der Behindertenpädagogik – eine Bestandsaufnahme. In V. Moser & D. Hoster (Hrsg.), *Ethik der Behindertenpädagogik. Menschenrechte, Menschenwürde, Behinderung. Eine Grundlegung* (S. 13–22). Kohlhammer.
- Puderbach, R. & Beier, F. (2021). Schnittstellen und Brüche in der zweiphasigen Lehrkräftebildung aus der Sicht von Ausbilderinnen und Ausbildern des sächsischen Vorbereitungsdienstes. *Seminar – Lehrerbildung und Schule* 27(3), 53–69.
- Riemer, C. (2017). DaZ und Inklusion – Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Ein fachpolitischer Positionierungsversuch aus der Perspektive des Fachs DaF/DaZ. In M. Becker-Mrotzek, P. Rosenberg, C. Schroeder & A. Witte (Hrsg.), *Sprachliche Bildung: Band 2. Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung* (S. 171–186). Waxmann.
- Rödel, L. (2019). *Baustein: Sprachbildung. Inhaltsanalytische Auswertung der Interviews zum Einsatz des Sprachbildungsbausteins im Sommersemester 2018 und Wintersemester 2018/2019*. (unveröffentlicht).
- Rödel, L. (2020). Der Baustein Sprachbildung: ein Lehr-Lern-Angebot für die inklusionssensible fachdidaktische Lehre. In E. Brodesser, J. Frohn, N. Welskop, A.-C. Liebsch, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre: Ein Konzept zur Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte* (S. 99–110). Klinkhardt.

- Rödel, L. & Lütke, B. (2019). Sprachbildung im inklusiven Fachunterricht. In J. Frohn, E. Brodesser, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusives Lehren und Lernen: Allgemein- und fachdidaktische Grundlagen* (S. 81–98). Klinkhardt.
- Rödel, L. & Simon, T. (Hrsg.) (2019). *Inklusive Sprach(en)bildung – Ein interdisziplinärer Blick auf das Verhältnis von Inklusion und Sprachbildung*. Klinkhardt.
- SenBJF/Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (Hrsg.) (2021). *Blickpunkt Schule. Bericht 2020/21*. [https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungsstatistik/\(25.1.2022\)](https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungsstatistik/(25.1.2022)).
- Schmitz, L. & Frohn, J. (2022). Von der Lehrkräftebildung zum inklusiven Unterricht – eine empirische Studie zum Praxisnutzen des Didaktischen Modells für inklusives Lehren und Lernen. *Qff – Qualifizierung für Inklusion* 3(2).
- Schmitz, L., Simon, T. & Pant, H. A. (2019). Evaluationsdesign des Projekts FDQI-HU. In J. Frohn, E. Brodesser, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusives Lehren und Lernen: Allgemein- und fachdidaktische Grundlagen* (S. 149–170). Klinkhardt.
- Schulz, W. (1981). *Unterrichtsplanung. Praxis und Theorie des Unterrichtens* (3., erw. Aufl.). Urban & Schwarzenberg.
- Tajmel, T. (2017). *Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft: Grundzüge einer Reflexiven Physikdidaktik und kritisch-sprachbewussten Praxis*. Springer VS.
- Welskop, N., Brodesser, E. & Körbs, C. (2020). Einsatzpotenziale der inklusionssensiblen Lehr-Lern-Bausteine im Vorbereitungsdienst und in der Berliner Mentoringqualifizierung. In E. Brodesser, J. Frohn, N. Welskop, A.-C. Liebsch, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre: Ein Konzept zur Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte* (S. 182–191). Klinkhardt.
- Welskop, N. & Moser, V. (2020). Heterogenitätssensibilität als Voraussetzung adaptiver Lehrkompetenz. In E. Brodesser, J. Frohn, N. Welskop, A.-C. Liebsch, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusionsorientierte Lehr-Lern-Bausteine für die Hochschullehre: Ein Konzept zur Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte* (S. 19–29). Klinkhardt.