

Raphael Zahnd und Franziska Oberholzer

Stolpersteine und Wegweiser auf dem Weg zu inklusiven Lernarrangements

Zusammenfassung

Die praktische Umsetzung inklusiver Bildung ist eine Herausforderung. Dieser Beitrag zeigt, dass diese Herausforderung mittels eines Forschungs- und Entwicklungsprozesses konstruktiv bearbeitet werden kann. Dafür werden Schüler:innen, pädagogische Fachpersonen und Forschende miteinbezogen. Alle Beteiligten fokussierten die Frage, wie Lernarrangements verbessert werden können, damit alle bestmöglich lernen und sozial eingebunden sind. Erste Ergebnisse aus dem Prozess verweisen auf die hohe Relevanz des (inhaltlichen) Dialogs im Unterricht sowie auf die Notwendigkeit, eine Klasse als sozialen Raum zu verstehen, der gemeinsam bearbeitet werden kann.

Résumé

La mise en œuvre de l'éducation inclusive est un défi. Cette contribution montre que ce défi peut être relevé de manière constructive au moyen d'un processus de recherche et de développement. Pour ce faire, des élèves, des professionnels de l'enseignement et des chercheurs ont été impliqués. Les participants se sont penchés sur la question de savoir comment améliorer les conditions d'apprentissage pour que tous apprennent le mieux possible et soient socialement intégrés. Les premiers résultats du projet soulignent l'importance du dialogue (lié au contenu) dans l'enseignement et la nécessité de considérer la classe comme un espace social sur lequel on peut travailler.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2022-12-02

Einleitung

Das Teilprojekt *Partizipative Unterrichtsentwicklung* aus dem SNF-Projekt *Primarschulen im Spannungsfeld von Inklusion und Bildungsstandards* (Wagner-Willi & Zahnd, 2020) widmet sich der Umsetzung inklusiven Unterrichts. Inklusive Bildung umzusetzen ist komplex (Werning, 2014). Das zeigt sich an einer beeindruckenden Zahl an Publikationen zum Thema, die Probleme und Fragen aus verschiedenen (disziplinären) Perspektiven beinhalten (Zahnd et al., 2022): Sowohl in der Sonderpädagogik als auch in den verschiedenen Fachdidaktiken wird beispielsweise thematisiert, wie man den Unterricht an die heterogenen Lernausgangslagen der Schüler:innen anpasst. Zugleich geht es auch darum, die Schule als sozialen Ort zu entwi-

ckeln, damit sich alle Schüler:innen willkommen fühlen, was beispielsweise aus sonderpädagogischer Perspektive oder auch aus der Sicht der *Disability Studies*¹ analysiert wird. Im Alltag stellt sich den Lehrpersonen und Schulischen Heilpädagog:innen die Herausforderung, inklusive Lernarrangements zu gestalten und sich nicht im «Dschungel» der zahlreichen Publikationen zum inklusiven Unterricht zu verirren.

Ausgehend von dieser Herausforderung verfolgt das Projekt *Partizipative Unterrichtsentwicklung* das Ziel, Unterricht im Sinne der Inklusion weiterzuentwickeln – unter Einbezug aller Anwesenden in einem Klassenzim-

¹ Die *Disability Studies* sind eine interdisziplinäre Wissenschaft, die Behinderung sozial- und kulturwissenschaftlich erforscht.

mer. Damit dies gelingt, braucht es eine gemeinsame Verständigung. Im Projekt geschieht dies über eine Heuristik; das ist eine Handlungsanleitung zur Gewinnung neuer Erkenntnisse (Abbott, 2004).

Die Heuristik

Die Handlungsanleitung klärt, welche Personen in den Prozess der Entwicklung inklusiver Lernarrangements involviert werden müssen. Zudem gibt sie vor, an welchen Zielen sich die beteiligten Personen ausrichten sollen, wenn sie den Unterricht beforschen, um ihn danach weiterzuentwickeln.

Alle am Unterricht beteiligten Personen – pädagogische Fachpersonen sowie Schüler:innen – und Forschende aus der Hochschule sind wichtig, wenn es um die Erforschung und Weiterentwicklung des Unterrichts geht und sind deshalb miteinzubeziehen. Denn durch den Miteinbezug möglichst vieler Akteure können komplexe Problemstellungen wie die Entwicklung inklusiver Lernarrangements besser bearbeitet werden (Pohl & Hirsch Hadorn, 2008; von Unger, 2014). Die Schüler:innen sind dabei nicht nur eine «nette» Ergänzung, denn sie bringen als Zielgruppe des Unterrichts eine besonders bedeutsame Perspektive ein (Buchner, 2018; Florian & Beaton, 2018).

Damit eine Beforschung und Weiterentwicklung gelingt, braucht es ein gemeinsames Verständnis der Ziele inklusiver Lernarrangements. Die Heuristik geht von zwei Zielen aus, die sich sowohl aus normativen Dokumenten zur inklusiven Bildung (z. B. World Conference on Special Needs Education Access and Quality, 1994), als auch aus wissenschaftlichen Publikationen ableiten lassen (z. B. Florian & Black-Hawkins, 2011):

Ziel 1: Alle können gemeinsam und erfolgreich lernen.

Ziel 2: Alle sind sozial in die Klasse integriert.

Beide Ziele sind zentral, denn inklusive Bildung kann weder nur auf erfolgreiches fachliches Lernen noch nur auf den sozialen Einbezug aller reduziert werden.

Der Forschungsprozess

Im Projekt begleitet eine Forscherin der Hochschule eine Klasse² über fast ein ganzes Schuljahr hinweg. Das Schuljahr startet damit, dass alle Beteiligten (Lehrpersonen, Schulischen Heilpädagog:innen, Schüler:innen) in ihre Forschenden-Rolle eingeführt werden, um sie auf das Projekt vorzubereiten. Grundlage für diese Einführung bildet die oben beschriebene Heuristik als allgemeine Handlungsanleitung. In der Einführung wird geklärt, was das Ziel des Projekts ist, welche Ziele inklusive Lernarrangements verfolgen (vgl. Heuristik), wie und welche Daten gesammelt werden und wie die Auswertung bis hin zur Unterrichtsentwicklung geschehen wird.

Um die beiden Ziele inklusiver Lernarrangements fassbarer zu machen, werden sie gemeinsam mit den Beteiligten in Fragen umgewandelt (vgl. exemplarisch Tab. 1). Die Fragen haben zudem das Ziel, allen bewusst zu machen, dass es nicht nur darum geht, problematische Unterrichtssituationen zu identifizieren (Stolpersteine), sondern auch gelungene (Wegweiser).

Während des Schuljahres sammeln die Schüler:innen, die Lehrperson, die Schulischen Heilpädagog:innen sowie die Forscherin aus der Hochschule Daten zu den Fragen in Form von Tagebucheinträgen. Die Kinder haben zusätzlich die Möglichkeit, ihre Beob-

² Am Projekt nehmen zwei Klassen teil, der beschriebene Prozess findet deshalb zweimal statt.

	Ziel 1: Alle können gemeinsam und erfolgreich lernen	Ziel 2: Alle sind sozial in die Klasse integriert
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?

Tabelle 1: Fragen für die Schüler:innen

achtungen mittels des Photovoice-Verfahrens festzuhalten; das heisst, sie können mit einem Smartphone Fotos machen (bspw. von schwierigen Arbeitsblättern) und anschliessend dazu eine Sprachnachricht aufnehmen (Wöhler et al., 2017).

Die Daten werden danach in Gesprächen gesichtet, diskutiert und analysiert. Die Auswertung findet getrennt statt: einerseits in Kleingruppen mit jeweils fünf bis sechs Kindern und andererseits mit den pädagogischen Fachpersonen. Die Inhalte der Gespräche fasst die Forscherin zusammen. Gemeinsam mit den pädagogischen Fachpersonen legt sie auf Basis dieser Zusammenfassung fest, in welchem Bereich der Unterricht Entwicklungsbedarf hat. Dieses Vorgehen ermöglicht eine Verbindung von «theoretischem und praktischem Wissen» (Design-Based-Research-Ansatz von Lehmann-Wermser & Konrad, 2016, S. 270).

Die Weiterentwicklung des Unterrichts wird abschliessend von allen Beteiligten evaluiert. Insgesamt handelt es sich beim beschriebenen Prozess um ein zyklisches Vorge-

hen: Es finden mehrere Weiterentwicklungen des Unterrichts statt. Der Prozess des Datensammelns und -auswertens dauert über das ganze Projekt an.

Zwischenergebnisse:

Stolpersteine und Wegweiser

Die nachfolgenden Ausführungen stellen Beispiele von Stolpersteinen und Wegweisern auf dem Weg zur Entwicklung inklusiver Lernarrangements dar. Diese wurden in einer ersten Durchführung des Projekts innerhalb einer Schulklasse (5. Klasse) identifiziert und orientieren sich an der Struktur der Heuristik.

Partizipative Entwicklung inklusiver Lernarrangements

Die gesammelten Daten zeigen, dass Schüler:innen, Lehrpersonen, Schulische Heilpädagog:innen sowie die Forscherin aus der Hochschule grundsätzlich zu ähnlichen Einschätzungen dessen kommen, was Stolpersteine und Wegweiser im Unterricht sind und wie diese im Sinne eines inklusiven Lernarrangements weiterentwickelt werden kön-

nen. Dennoch sind die Einschätzungen nicht deckungsgleich und ergänzen sich, was zu einer umfassenderen Analyse des Unterrichts führt.

Die gewählte Heuristik ist also ein Wegweiser, um den Unterricht innerhalb einer Klasse im Sinne inklusiver Lernarrangements weiterzuentwickeln. Dazu braucht es nicht zwingend eine Forscherin der Hochschule. Grundsätzlich ist es möglich, dass sich Lehrpersonen, Schulische Heilpädagog:innen sowie Schüler:innen auch ohne externe Unterstützung mit der Weiterentwicklung des Unterrichts auseinandersetzen.

Ziel 1: Alle können gemeinsam und erfolgreich lernen

Zur Systematisierung der Erkenntnisse im Zusammenhang mit Lernprozessen hat es sich als nützlich erwiesen, diese entlang des Spannungsfelds «Individualisierung und Gemeinsamkeit» (Sahli Lozano, Vetterli & Wyss, 2017) zu sortieren. Das Spannungsfeld zeigt, dass Lernen einerseits von individuellen Voraussetzungen abhängig ist und deshalb Anpassungen im Sinne der Individualisierung benötigt. Andererseits ist Lernen ein sozialer Prozess und erfolgt eingebettet in eine Gemeinschaft. Besonders bedeutsame Elemente, die in den Reflexionsgesprächen mehrfach

auftraten, sind in Abbildung 1 aufgelistet. Sie beziehen sich dabei entweder hauptsächlich auf eine dieser beiden Pole des Spannungsfeldes oder auf beide (Elemente in der Mitte).

Die Erkenntnisse können aus Platzgründen nicht in ihrer Breite diskutiert werden. Am Beispiel des Themas «Verstehen» (von Aufgabenstellungen, von Erklärungen, usw.) ist es aber möglich, einen Einblick in die Auswertungen zu geben.

In den Ausführungen der Kinder wird sichtbar, wie wichtig ein Dialog zwischen der Lehrperson und den Schüler:innen ist, der genügend Zeit für ausführliche Erklärungen und Nachfragen bietet. Der Dialog steht hier auch im Kontrast zur Schriftlichkeit, die im Schulalltag sehr präsent ist. Im Gegensatz zu Texten bietet ein Dialog die Möglichkeit, ein individuelles Problem gemeinsam zu lösen:

Forscherin: ... die Kinder müssen selber herausfinden, wie etwas geht. Die Erklärungen gehen manchmal zu schnell, so dass man gar nicht drauskommt.

Enayat: Das gibt es nicht mehr.

Enis: Ja, du hast recht. Früher hat sie es eigentlich nur einmal erklärt, jetzt erklärt sie es mehrmals. Sie sagt, wer es schon versteht, kann nach draussen in den Gang gehen und arbeiten.

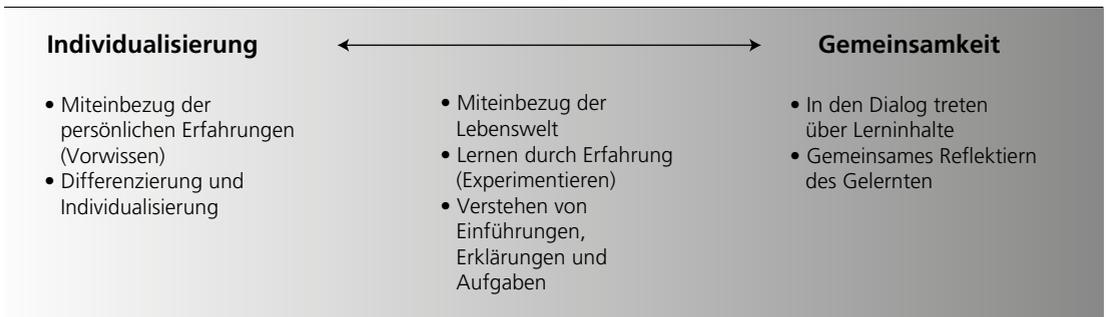


Abbildung 1: Entwicklungsoptionen zwischen Individualisierung und Gemeinsamkeit

Arian: Und wer es noch nicht verstanden hat, bleibt drinnen und sie macht noch ein paar Beispiele.

Forscherin: Und wie findet ihr das?

Alle: Super. Perfekt. Beste. (GT_210611_AAEI)3

Gemäss den Kindern ist es zudem wichtig, Inhalte variantenreich anzubieten, durch verschiedene Repräsentationsformen – zum Beispiel sollte die Lehrperson in Mathe nicht nur abstrakte Darstellungen verwenden, sondern mathematische Operationen auch handelnd erfahrbar machen. Zudem finden es die Kinder hilfreich, dass verschiedene pädagogische Fachpersonen ein Thema unterschiedlich erklären:

Francesco: Ich fände es besser, wenn es mehrere Lehrer hätte. ... 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 beleidigend sein, er müsste bessere Wege haben, um es denen, die es nicht so gut verstehen, beibringen zu können. (GT_210528_FHLMSV)

Zugleich können Erklärungen durch verschiedene pädagogische Fachpersonen aber auch zum Problem werden:

Adelia: Er hätte sagen müssen, einfach wie ein Pizzastück. Angemalt sind zwei

3 Es handelt sich hierbei um geglättete Transkriptionen mit anonymisierten Namen, ... signalisiert Auslassungen.

Viertel. Aber er hat immer irgendwie erklärt, das mal das. Ein (Grosses) mal das. Das hat mich mega verwirrt und dann habe ich Luana gefragt: «Kannst du es mir kurz erklären?» Und dann sagte sie: «Ja, es ist wie am Anfang, einfach, dass es jetzt mit Plättchen ist. Wenn vier angemalt sind, sind's vier Viertel, dann weiter und weiter, wie bei der Pizza.» Dann habe ich es erst verstanden. (GT_210510_ALMZ, 50-57)

Das Thema Brüche wurde einführend durch den Schulischen Heilpädagogen mit Pizzastücken erklärt, was allerdings die kritisierte Lehrperson nicht wusste. So konnten die Lehrperson auch nicht auf das Pizzabeispiel Bezug nehmen, um Kohärenz zwischen den Unterrichtseinheiten herzustellen. Erst ein weiteres Kind brachte diese Klärung.

Ein wesentlicher Stolperstein besteht darin, Verständnisprobleme dem Individuum zu überlassen und nicht in einen Dialog zu treten. So können Lernprozesse blockiert werden. Wegweiser für gelingende Lernprozesse sind der Dialog und die Möglichkeit, nachzufragen und für Gespräche genügend Zeit zu haben. Dabei muss beachtet werden, dass der Bezug zwischen verschiedenen Erklärungen vorhanden ist, damit die Kohärenz erhalten bleibt. Auch diese kann durch einen Dialog zwischen den pädagogischen Fachpersonen hergestellt werden.

Ziel 2: Alle sind sozial in die Klasse integriert

Damit das Ziel der sozialen Integration aller Kinder erreicht werden kann, ist es wichtig zu erkennen, dass soziale Situationen von Lehrpersonen gestaltet werden können, sie bei diesen Situationen aber auch die Kinder einbeziehen müssen. So weist Herzog (2002,

S. 456) darauf hin, dass die soziale Ordnung der Klasse «eine emergente Leistung *aller* am Unterricht Beteiligten» ist.

Exemplarisch zeigt sich dies am nachfolgenden Beispiel aus dem Klassenrat der untersuchten Klasse. Im Klassenrat besteht die Möglichkeit, mittels im Vorfeld abgegebener Zettel fehlbares Verhalten anderer Kinder zu melden. Anschliessend wird darüber bestimmt, mit welcher Bestrafung das Vergehen abgemahnt werden soll. Die Kinder verstehen sich aber nicht nur als Adressat:innen dieser Regelung. Vielmehr zeigt sich, dass sie die Regelsysteme der Lehrpersonen für ihre Zwecke instrumentalisierten.

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

Forscherin: Ja.

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

Während das partizipative Setting zur öffentlichen Artikulierung dieser Dynamik führte, bot es zugleich auch die Möglichkeit der gemeinsamen Bearbeitung und Lösungssuche mit der Klasse.

Shiva: Das hat sich geändert mit den Klassenratszetteln, diese Woche hatten wir keine.

Forscherin: Matteo?

Matteo: Der Klassenrat sollte den Streit lösen, finde ich, aber es macht den Streit erst. Zum Beispiel die Sache mit den Gruppen. Wenn zum Beispiel Arian 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 zweimal passiert. Da haben alle gegen ihn Zettel geschrieben, auch wenn das nicht gestimmt hat. Aber sie wollten einfach cool sein und auch mit ihm Streit haben und das war dann so wie Mobbing.

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

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

Ein wesentlicher Stolperstein besteht darin, soziale Dynamiken als nicht veränderbar beziehungsweise als einer Klasse inhärente Eigenschaft zu verstehen. Stolpergefahr besteht auch dann, wenn die Bearbeitung von Konflikten ausschliesslich durch Regelsysteme der Lehrpersonen geschieht. Eine erfolgsversprechende Handlungsoption im Sinne eines Wegweisers zu inklusiven Lernarrangements besteht darin, soziale Dynamiken gemeinsam zu thematisieren und Regeln mit allen im Hinblick auf ihre Sinnhaftigkeit zu prüfen und gegebenenfalls anzupassen.

Schluss

Die Zwischenergebnisse sind das Resultat einer Einzelfallstudie. Dennoch beinhalten sie Wegweiser, die aufzeigen, wie Unterricht im Sinne inklusiver Bildung weiterentwickelt werden kann. Ein zentraler Aspekt für die Weiterentwicklung des Unterrichts ist der Einbezug aller am Unterricht beteiligter Akteure. Denn wenn der Anspruch inklusiven Unterrichts darin besteht, für alle passend zu

sein, ist der Einbezug aller – insbesondere auch der Kinder als Adressat:innen des Unterrichts – naheliegend (Buchner, 2018; Florian & Beaton, 2018).

Inhaltlich verweisen die Ausführungen auf zwei wichtige Wegweiser: (1) Um inklusive Lernarrangements zu schaffen, braucht es differenzierte Lernumgebungen und einen gelingenden Dialog mit allen – das ermöglicht Verstehen.⁴ Zugleich darf die inhaltliche Kohärenz nicht vergessen gehen. (2) Damit es zu einem inhaltlichen Dialog kommen kann, muss die Klasse als sozialer Interaktionsraum funktionieren. Das ist keinesfalls selbstverständlich, kann aber gemeinsam erreicht werden.

Der Beitrag wurde gefördert durch den Schweizerischen Nationalfonds.



Literatur

- Abbott, A. (2004). *Methods of Discovery: Heuristics for the Social Sciences*. New York: Norton.
- Buchner, T. (2018). *Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Feuser, G. (2013). Die «Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand» – Ein Entwicklung induzierendes Lernen. In G. Feuser & J. Kutscher (Hrsg.), *Entwicklung und Lernen* (Bd. 7), (S. 282–293). Stuttgart: Kohlhammer.
- 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>
- Florian, L. & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37 (5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Herzog, W. (2002). *Zeitgemässe Erziehung*. Weilerswist: Vellbrück Wissenschaft.
- 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). Münster: Waxmann.
- Pohl, C. & Hirsch Hadorn, G. (2008). Gestaltung transdisziplinärer Forschung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 31 (1), 5–22.
- Sahli Lozano, C., Vetterli, R. & Wyss, A. (2017). *Prozesse inklusiver Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und Filmbeispiele aus der Praxis*. Bern: Schulverlag plus.
- von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung*. Wiesbaden: Springer.
- Wagner-Willi, M. & Zahnd, R. (2020). *Primarschulen im Spannungsfeld von Inklusion und Bildungsstandards – Rekonstruktiver Fallvergleich und partizipative Entwicklung inklusiven Unterrichts*. SNF Datenportal.

⁴ Dieser im Projekt deutlich werdende Aspekt schliesst sich an die theoretische Arbeit von Feuser (2013) an.

- Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17 (4), 601–623. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0581-7>
- Wöhler, V., Arztmann, D., Wintersteller, T., Harrasser, D. & Schneider, K. (2017). *Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen*. Wiesbaden: Springer VS.
- 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., Weisser, J., Kannengieser, S. & Blechschmidt, A. (2022). Handeln als verbindende Perspektive für den interprofessionellen und interdisziplinären Dialog im Kontext inklusiver Bildung. In R. Mateus-Berr (Hrsg.), *EDU:TRANSVERSAL No. 01/2022: Bildungsoffensive* (S. 56–71). Berlin: De Gruyter.

Prof. Dr. Raphael Zahnd
Leiter der Professur für Inklusive Didaktik
und Heterogenität
Pädagogische Hochschule FHNW
Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie
raphael.zahnd@fhnw.ch



Franziska Oberholzer
Doktorandin in der Professur für Inklusive
Didaktik und Heterogenität
Pädagogische Hochschule FHNW
Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie
franziska.oberholzer@fhnw.ch

