

The logo of Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) is a green square containing the white letters 'LMU' in a bold, sans-serif font.

LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

The background of the cover is a close-up photograph of a hand holding a colorful braided rope. The rope is made of several strands in yellow, orange, green, red, and dark blue. The hand is positioned on the left side, and the rope extends towards the right. The background is a light, textured surface, possibly a wall or ceiling.

Inklusion in der Lehrerbildung an der Ludwig-Maximilians- Universität München

Ulrich Heimlich & Joachim Kahlert

Hrsg. v. Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik der LMU München
und Prof. Dr. Joachim Kahlert, Lehrstuhl Grundschulpädagogik und -didaktik der LMU München,
Leopoldstr. 13, 80802 München



Das Projekt Lehrerbildung@LMU wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsinitiative Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.



München, im März 2019

Ein Projekt im Rahmen von „Lehrerbildung@LMU“,
gefördert mit Mitteln des Bundesministeriums
für Bildung und Forschung (BMBWF)

Inklusion in der Lehrerbildung an der Ludwig-Maximilians- Universität München

Ulrich Heimlich & Joachim Kahlert

Inhaltsverzeichnis

■ Gemeinsames Grußwort	4
des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus (Prof. Dr. Michael Piazzolo) und des Bayerischen Staatsministers für Wissenschaft und Kunst (Bernd Sibler)	
■ Grußwort	6
des Vizepräsidenten der LMU München für den Bereich Studium und Lehre (Prof. Dr. Dr. h.c. Martin Wirsing)	
■ Grußwort	8
der Direktorin des „Münchener Zentrums für Lehrerbildung (MZL)“ (Prof.in Dr. Christiane Lütge)	
■ Vorwort der Herausgeber	10
(Prof. Dr. Ulrich Heimlich & Prof. Dr. Joachim Kahlert)	
	12
1.0 Inklusionspädagogisches Grundlagenmodul im Lehrstuhl Schulpädagogik (Prof. Dr. Ewald Kiel, StDin Nicole Sacher, Wiss. Mit. Teresa Tillmann & PD Dr. Sabine Weiß)	
2.0 Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (!DL) – Aufbau einer Online-Plattform zum Thema „Inklusiver Unterricht“ für die inklusive Lehrerbildung (Wiss. Mit. Julia Eiperle, Prof. Dr. Markus Gloe, Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Prof. Dr. Joachim Kahlert, StR FS Mario Riesch & Dr. Angelika Strauß)	16
3.0 Inklusionsdidaktische UNI-Klasse – Entwicklung, Erprobung und Evaluation einer hochschuldidaktischen Konzeption inklusionsorientierten Unterrichts (Dr. Birgit Grasy & Prof. Dr. Joachim Kahlert)	26
4.0 PSYCH.e – Was Lehrerinnen und Lehrer über psychische Belastungen und Störungen bei Schulkindern wissen sollen! (Dr. Stephanie Berner & Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne)	30
5.0 Kooperierende Projekte in der inklusiven Lehrerbildung	36
■ 5.1 Basiswissen Inklusion und Sonderpädagogik im Erziehungswissenschaftlichen Studium (BAS!S) (StRin FS Susanne Bjarsch, Prof. Dr. Ulrich Heimlich & Prof. Dr. Ewald Kiel)	38

	■ 5.2 Inklusives Intensivpraktikum (InKip) (Dr. Clemens Schlegel)	44
	■ 5.3 Münchener Inklusionstraining für Lehrende (M!T-L) (Prof. Dr. Ulrich Heimlich)	46
	■ 5.4 Weiterbildungsangebot „Inklusion und Sonderpädagogik für Berufsschullehrkräfte“ (Prof. Dr. Ulrich Heimlich, Prof. Dr. Reinhard Markowetz, StRin FS Daniela Michnay-Stolz & StRin FS Ulrike Sendelbach)	48
6.0	Didaktisch-methodische Basiselemente inklusiver Lehrerbildung (DMB)	50
	■ 6.1 DMB 1: Impulsreferat (Prof. Dr. Ulrich Heimlich)	52
	■ 6.2 DMB 2: Kooperatives Lernen (Prof. Dr. Ulrich Heimlich & Prof. Dr. Joachim Kahlert)	54
	■ 6.3 DMB 3: Praxistag (StR FS Mario Riesch)	56
	■ 6.4 DMB 4: Projektlernen (Wiss. Mit. Julia Eiperle & StR FS Mario Riesch)	59
	■ 6.5 DMB 5: Außerschulische Lernorte (Dr. Verena Espach & StR FS Mario Riesch)	62
	■ 6.6 DMB 6: Werkstattlernen (Prof. Dr. Ulrich Heimlich)	65
	■ 6.7 DMB 7: 90-Minuten-Sprint („Workshop“) (StRin FS Susanne Bjarsch & Wiss. Mit. Adina Küchler)	67
	■ 6.8 DMB 8: Blended Learning (Prof.in Dr. Elke Inckemann)	69
■ Anhang	Kontaktadressen	71
	Linkliste	74



© StMUK



© StMWK

Gemeinsames Grußwort

des Bayerischen Staatsministers für Unterricht und Kultus, Prof. Dr. Michael Piazzolo und
des Bayerischen Staatsministers für Wissenschaft und Kunst, Bernd Sibler,
für die Broschüre „Inklusive Lehrerbildung an der LMU“

Inklusion ist ein Thema, das unsere Gesellschaft als Ganzes betrifft. Es ist unsere gemeinsame Aufgabe, allen Menschen gleiche Rechte sowie gleiche Teilhabe zu ermöglichen und Barrieren abzubauen. Dieser Wert eines chancengleichen Miteinanders muss einen festen Platz finden in den Köpfen und Herzen der Menschen sowie in allen Bereichen unseres täglichen Lebens. Unsere Schulen und Hochschulen stehen hier in einer ganz besonderen Verantwortung und leisten einen entscheidenden Beitrag, um uns auf unserem Weg noch weiter voranzubringen.

So ist inklusiver Unterricht Aufgabe und gesetzlicher Auftrag aller Schulen. Wir wollen ein selbstverständliches Miteinander von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf sowie eine bestmögliche Förderung aller Kinder und Jugendlichen im Freistaat. Bei der Inklusion setzen wir in Bayern auf eine Vielfalt schulischer Angebote, die auch die Förderschulen als spezialisierte Förderorte und Kompetenzzentren zur Unterstützung der allgemeinen Schulen einbezieht. Dazu werden die angehenden Lehrkräfte für Sonderpädagogik intensiv in den jeweiligen Förderschwerpunkten an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) ausgebildet.

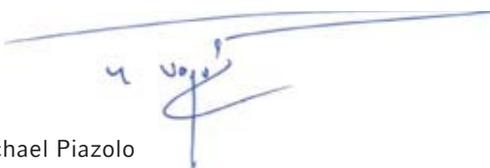
Auch über die wissenschaftliche Auseinandersetzung hinaus wird die Inklusion von Studentinnen und Studenten mit Behinderung und chronischer Erkrankung an allen unseren Hochschulen in Bayern konsequent vorangetrieben. Wichtige Bausteine zur Verwirklichung einer inklusiven

Hochschule sind etwa die barrierefreie Gestaltung von Gebäuden, umfangreiche Beratungsangebote sowie eine Kultur des sozialen Miteinanders. Darüber hinaus haben die Beauftragten für Studentinnen und Studenten mit Behinderung und chronischer Erkrankung an den Hochschulen ein wertvolles Netzwerk etabliert, um sich gegenseitig zu unterstützen und voneinander zu lernen.

Wir alle wissen: Inklusion muss vor Ort gelebt und umgesetzt werden. Der Erfolg von Inklusion an den Schulen steht und fällt mit den Lehrkräften. Darum ist die Vermittlung eines Basiswissens im Bereich Inklusion für alle Lehramtsstudentinnen und -studenten unverzichtbar. Die vorliegende Broschüre mit ihren zukunftsweisenden Lehrveranstaltungen und Projekten belegt die hohe Qualität der Lehrerbildung an der LMU.

Wir wünschen den Studentinnen und Studenten an der LMU erfolgreiche Erkenntnisse, wie sie Inklusion im schulischen Alltag umsetzen und damit einen wichtigen Beitrag zur Chancengleichheit in unserer Gesellschaft leisten können.

München, im Dezember 2018



Prof. Dr. Michael Piazzolo
Bayerischer Staatsminister für Unterricht und Kultus



Bernd Sibler
Bayerischer Staatsminister für Wissenschaft und Kunst



Grußwort

des Vizepräsidenten für den Bereich Studium und Lehre der LMU München,
Prof. Dr. Dr. h.c. Martin Wirsing

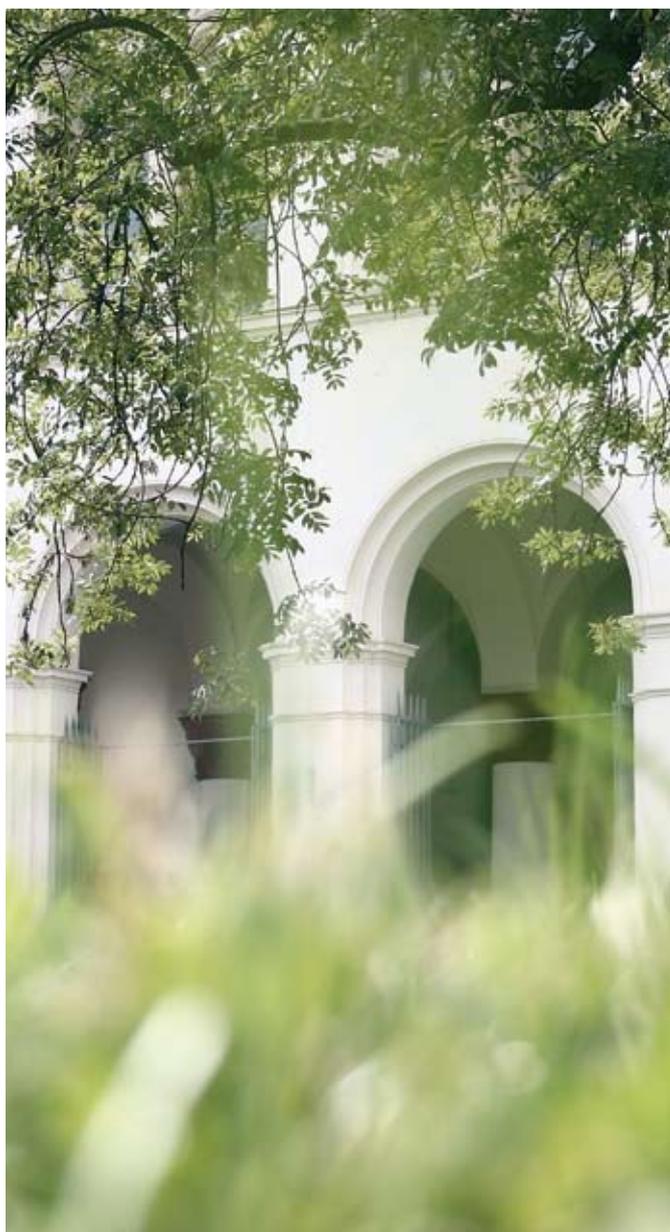
Inklusion ist eines der beherrschenden Themen der aktuellen bildungspolitischen Debatte. Der gemeinsame Schulbesuch von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichsten Lernvoraussetzungen bietet viele Chancen, stellt aber auch hohe Anforderungen an Lehrkräfte und Schulen. Wer Inklusion nachhaltig und qualitativ umsetzen will, muss also die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer auf diese neue Aufgabe gut vorbereiten.

Die LMU München beteiligt sich mit zahlreichen Projekten an der inklusiven Neuausrichtung der Lehrerbildung. Gefördert durch Mittel aus der Qualitätsoffensive Lehrerbildung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung setzt die LMU auch einen Schwerpunkt beim Thema „Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem“. Die vorliegende Broschüre dokumentiert eindrücklich die zahlreichen Projekte zur Umsetzung des bildungspolitischen Leitbildes der Inklusion in der Lehrerbildung an der LMU München. Auch über die Qualitätsoffensive Lehrerbildung

hinaus sind mittlerweile zahlreiche Studienfächer und Studiengänge sowie das Praktikumsamt für Lehramtsstudiengänge mit inklusiven Projekten beteiligt. So arbeitet die LMU z.B. im Projekt „Basiswissen Inklusion und Sonderpädagogik für das erziehungswissenschaftliche Studium (BASIS)“ unter der federführenden Leitung von Prof. Dr. Ulrich Heimlich und Prof. Dr. Ewald Kiel mit allen lehrerbildenden Universitäten in Bayern zusammen. Dabei sind sowohl digitalisierte Studienangebote mit zahlreichen innovativen Materialien als auch völlig neue Lehrveranstaltungsformate entstanden.

Es freut mich, dass die vorliegende Broschüre erstmals zusammenfassend über all diese Angebote informiert und ich bin überzeugt, dass die LMU hier wegweisende Akzente setzt.

Prof. Dr. Dr. h.c. Martin Wirsing
Vizepräsident für den Bereich Studium und Lehre



Grußwort

der Direktorin des Münchener Zentrums für Lehrerbildung (MZL),
Prof.in Dr. Christiane Lütge

Inklusion ist ein Themenfeld, das immer wichtiger wird, aber auch vielfältiger Impulse und Anregungen für die Umsetzung bedarf. Lehramtsstudierende sollen ohnehin schon im Studium lernen, wie man Schülerinnen und Schüler gezielt fördert, um mit Diversität in verschiedener Hinsicht umgehen zu können.

Die inklusionsdidaktische Diskussion der letzten Jahre hat aber auch gezeigt, dass konkrete Herausforderungen gemeistert werden müssen. Das bedeutet u.a., dass unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Bedürfnisse und besondere Förderbedarfe berücksichtigt werden müssen, damit die entsprechende Unterstützung für Lehrkräfte auch gezielt greifen kann. Dafür sind methodische und unterrichtsorganisatorische Maßnahmen nötig, aber auch die Rahmenbedingungen insgesamt müssen stimmen. Inklusion berührt viele Facetten, die in der Lehrerbildung eine Rolle spielen, sei es in den Bereichen Diagnose, Förderung, Kompetenzentwicklung, Sozialverhalten oder kooperatives Lernen.

Der Erfolg von Inklusion entscheidet sich letztlich im Klassenzimmer. Wir müssen dafür sorgen, dass Lehrer und Lehrerinnen sich auch situativ auf eine dynamische Vielfalt an Lernvoraussetzungen einstellen können und diese als Chance begreifen.

Aber dafür müssen auch die Universitäten ihren Beitrag leisten. Die Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem erfolgt bereits in der ersten Phase der Lehrerausbildung. Auch sprachsensibles Unterrichten einer heterogenen Schülerschaft gehört dazu und ist eine Querschnittsaufgabe vieler Fächer. Die Bandbreite der sonderpädagogischen Förderbedarfe muss dabei immer sorgfältig im Blick behalten werden.

Das Münchener Zentrum für Lehrerbildung (MZL) stellt sich den Herausforderungen der Inklusion und initiiert u.a. im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung Maßnahmen und Projekte, die fächerübergreifende Ansätze ermöglichen. Die Zusammenarbeit zwischen Experten verschiedener Phasen ist dabei entscheidend, denn unterschiedliche Perspektiven und gelungene Vernetzung sind gerade bei diesem Thema besonders relevant.

Ich freue mich, wenn das MZL bei dieser wichtigen Zukunftsaufgabe auch weiterhin einen Beitrag für die Lehrerbildung leisten kann und wünsche dieser Broschüre dabei gute Resonanz.

Prof.in Dr. Christiane Lütge
Direktorin des Münchener Zentrums für Lehrerbildung
(MZL)

Ulrich Heimlich & Joachim Kahlert



Vorwort der Herausgeber

Seit Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention werden an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU München) zahlreiche Projekte auf den Weg gebracht, die das Thema Inklusion in der Lehrerbildung verankern sollen. Nach einer Phase der multilateralen Kooperation von Lehrstühlen der Sonderpädagogik, der Schulpädagogik, der Grundschulpädagogik und der Fachdidaktiken sowie weiterer wissenschaftlicher Disziplinen ist es nun durch die Mittel der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ möglich, diese Projektinitiativen zu unterstützen, personell auszustatten und stärker zu institutionalisieren. Aus diesem Grunde und zur Verbesserung der Vernetzung zwischen den zahlreichen Einzelprojekten ist diese Broschüre entwickelt worden. Sie soll zu einer verstärkten Kooperation in der Lehrerbildung in Verbindung mit dem Thema „Inklusion“ beitragen.

Im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ist bezogen auf den ersten Förderzeitraum der Schwerpunkt „Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem“ auf der Basis des Projektes „Lehrerbildung@LMU“ gebildet worden. In diesem Projektschwerpunkt sind mehrere Teilprojekte entwickelt worden, die teilweise bis Ende 2018 abgeschlossen sein werden. Es handelt sich um die Teilprojekte „Inklusionspädagogisches Grundlagenmodul“, „Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (IDL)“ und „Inklusionsdidaktische UNI-Klasse“. Im Projekt „PSYCH.e“ wird der Frage nachgegangen, was Lehrerinnen und Lehrer über psychische Belastungen und Störungen bei Schulkindern wissen sollten. In der Broschüre werden diese Teilprojekte in ihrem gegenwärtigen Entwicklungsstand ausführlich vorgestellt.

Außerdem sind weitere kooperierende Projekte zum Thema „Inklusion in der Lehrerbildung“ aufgeführt, die derzeit an der LMU München laufen. Dazu zählt neben einzelnen

Weiterbildungsangeboten und zusätzlichen Kursen insbesondere das Projekt „Basiswissen Inklusion und Sonderpädagogik im Erziehungswissenschaftlichen Studium (BAS!S)“. Das Projekt zielt unter Federführung der LMU München darauf ab, dass alle Lehramtsstudierende in den zehn lehrerbildenden Universitäten Bayerns eine Basissensibilisierung zur Inklusion und Sonderpädagogik erhalten. Dazu ist ebenfalls eine enge Kooperation mit der Julius-Maximilians-Universität Würzburg vorgesehen.

Erfahrungsberichte aus der Lehrpraxis in der inklusiven Lehrerbildung an der LMU München und Steckbriefe zu Didaktisch-methodischen Basiselementen von Lehrveranstaltungen ergänzen die Projektporträts bezogen auf verschiedene Lehrveranstaltungstypen, die sich als besonders gut implementierbar erwiesen haben. Im Anhang sind Adressen und Links zusammengefasst.

Wir möchten uns herzlich bei allen Lehreinheiten bedanken, die an der Lehrerbildung in der LMU München partizipieren und mit großem Engagement das Thema „Inklusion“ in ihre Lehrveranstaltungsangebote aufgenommen haben. Ein ganz besonderer Dank gilt Petra Weidner vom Sekretariat des Lehrstuhls Lernbehindertenpädagogik, die die Herstellung der Broschüre bezogen auf Lektorat und Layout in hervorragender Weise koordiniert hat.

Wir hoffen, dass die Broschüre zur weiteren Vernetzung der Lehrerbildung an der LMU München bezogen auf das Thema „Inklusion“ beitragen kann und wünschen allen Beteiligten dabei viel Erfolg.

München, im Dezember 2018

Prof. Dr. Ulrich Heimlich

Prof. Dr. Joachim Kahlert

1.0

Inklusions-
pädagogisches
Grundlagenmodul
im Lehrstuhl
Schulpädagogik

Ewald Kiel, Nicole Sacher, Teresa Tillmann & Sabine Weiß

Das inklusionspädagogische Grundlagenmodul am Lehrstuhl für Schulpädagogik greift Desiderate der Forschung und Forderungen der Lehrerfort- und der Lehrerausbildung auf, die besagen, dass Lehrkräfte und Lehramtsstudierende trotz einer positiven Stimmung Unsicherheit und Ängste gegenüber der voranschreitenden Inklusion äußern (siehe z.B. die Reviews von AVRAMIDIS, BAYLISS & BURDEN, 2000, und DE BOER, PIJL & MINNAERT, 2011). Diese sind unter anderem in einem grundsätzlichen Informationsdefizit über die Arbeit mit Schüler*innen mit Behinderung und Förderbedarf begründet. Aus- und Fortbildung für die Arbeit in inklusiven Settings schätzen Lehrkräfte aktuell noch als defizitär und wenig hilfreich ein. Hinzu kommt, dass Lehrende und Studierende eine Überlastung durch die neuen bzw. veränderten Anforderungen befürchten, mit denen sie sich durch die Inklusion zusätzlich konfrontiert sehen (PEPERKORN, HORSTMANN, DADACZYSKI & PAULUS, 2017). Angebote an Information, Prävention und Beratung, die einen Anstieg ihrer Arbeitsbelastung und in der Folge gesundheitliche Einbußen abmildern könnten, fehlen ihnen.

Diesen substantiellen Bedarf möchte das **inklusionspädagogische Grundlagenmodul** im Rahmen der universitären Lehrerausbildung decken. Basis hierfür sind ein im erziehungswissenschaftlichen Studium fest verankertes Online-Seminar und ein durch Materialien gestützter Lehrfilm. Beide haben konkreten Bezug zu realen schulischen Anforderungen und Problemstellungen und sind neben wechselnden Veranstaltungen oder Projekten zum Thema Inklusion fest am Lehrstuhl für Schulpädagogik verankert, so dass Studierende aller Lehrämter sie nutzen können, explizit sind auch Studierende weiterführender Schularten angesprochen (vgl. KIEL, 2015; KIEL & WEIß, 2015, 2016).

Über die beiden inhaltlichen Lehrmodule hinaus wird am Lehrstuhl für Schulpädagogik ein **Online-Tool zur Selbsterkundung** zur Verfügung stehen, das sich mit Fragen der Anforderungen, der Belastung und der Prävention im Lehrberuf auseinandersetzt und auch die Anforderungen der Inklusion aufgreift.

1.1 Das inklusionspädagogische Grundlagenmodul im Lehrstuhl für Schulpädagogik

Das Online-Seminar zur Inklusion bietet als fest implementiertes **Wahlpflichtfach im erziehungswissenschaftlichen Studium der LMU** den Studierenden aller Lehramtsstudiengänge die Möglichkeit, ECTS-Punkte zu erwerben. Die Lehrveranstaltung wird jedes Semester vom Lehrstuhl für Schulpädagogik angeboten und findet als Online-Veranstaltung der virtuellen Hochschule Bayern (vhb) statt. Den Rahmen für alle Aufgabenstellungen stellt ein **authentisches Lernszenario in Gestalt einer fiktiven, für das Seminar konzipierten Schule** dar (vgl. REINMANN-ROTHMEIER, VOHLE & ADLER, 2003). Diese Schule ist eng an realen Verhältnissen orientiert und lässt reale Mitwirkende aus der Praxis zur Sprache kommen. Deren tatsächliche Erfahrungen stellen den Wirklichkeitsbezug für die Geschichte her, die sich in Filmsequenzen, Bildern und Texten auf einer **fiktiven Schulhomepage** aufspannt. Die Seminarteilnehmenden werden im Seminar zu aktiven Mitgliedern der fiktiven Schulgemeinschaft und erfüllen Aufgaben für den **Schulentwicklungsprozess hin zu einer inklusiven Schule** (WEIß, 2016; im Überblick KIEL & WEIß, 2016). In der Rolle von Lehrkräften der Schule arbeiten sie mit Schüler*innen, Eltern und anderen Lehrer*innen an unterschiedlichen für inklusive Schulentwicklung wesentlichen Schwerpunkten. Themen sind ein inklusives Schulleben, inklusiver Unterricht, die Kooperation von Lehr- und anderem Fachpersonal, persönliche Problemstellungen von Inklusionsschüler*innen sowie rechtliche Hintergründe. Jede Fragestellung bietet den Studierenden die Gelegenheit, ihre persönliche Auseinandersetzung mit den Anforderungen eines inklusiven Schulalltags mit Hilfe wissenschaftlicher Fachliteratur oder im Austausch mit anderen Teilnehmer*innen zu vertiefen.

1.2 Materialgestützter Lehrfilm „Inklusion – einfach machen?“

Zweites Standbein des Grundlagenmoduls ist ein Lehrfilm, der aus den Ergebnissen aktueller Forschungsprojekte des Lehrstuhls hervorgegangen ist und die Studierenden mit offenen Fragen und Spannungsfeldern der Inklusion konfrontiert. Der Film legt seinen **Schwerpunkt auf Haltungen und Beliefs**, welche die Theorie als maßgeblich für gelingende Inklusion anführt (ACEDO, FERRER & PÀMIES, 2009; DE BOER et al., 2011; WEIß, 2015). Er greift hierzu verschiedene Aspekte der in der Forschung und auf Praxisebene geführten Inklusionsdiskurse auf und betrachtet diese aus widersprüchlichen Blickwinkeln. Erstes Spannungsfeld ist die **Haltung** zwischen den Extrempositionen einer dem Humanismus verschriebenen Werteorientierung einerseits und der einer verstärkten Diagnostik zur individualisierenden Förderung auf der anderen Seite. Auch die Herausforderung, **Gerechtigkeit** im Zusammenhang mit Inklusion herzustellen, die Frage nach **Leistung** in einer inklusiven Bildungslandschaft und die Verteilung von **Ressourcen**, die durch Politik und Praxis unterschiedlich beurteilt wird, sind Themen des Films (KIEL, 2016; KIEL & KAHLERT 2016). Dabei stehen die Sichtweisen und Haltungen von Wissenschaftler*innen, Politiker*innen, Familien und Praktiker*innen frei von der Festlegung auf eine ‚richtige‘ Meinung zueinander in Beziehung. Die dadurch entstehenden logischen Brüche stellen Impulse für eine Auseinandersetzung mit den Standpunkten dar und können optional durch eine **Handreichung mit Informationen, Falldarstellungen und Reflexionsaufgaben** vertieft werden.

1.3 Analyse ressourcenbezogener Faktoren für die erfolgreiche Berufsausübung – Entwicklung eines Selbstreflexionstools für (angehende) Studierende

Für viele Studienanfänger*innen ist der Lehrerberuf ein attraktives Berufsziel. Die Entscheidung für eine Tätigkeit als Lehrer*in wird von angehenden Studierenden jedoch oft auf der Grundlage von ungenauen Wahrnehmungen und Vorstellungen getroffen (vgl. WEIß, LERCHE & KIEL, 2011). Folglich findet die in der Literatur vielfach beschriebene Komplexität (CRAMER, 2016) sowie Individualität des Lehrerberufs (ROTHLAND, 2013) häufig kaum Berücksichtigung. Mit dem Selbstreflexionstool des Lehrstuhls für Schulpädagogik können Lehramtsstudierende und solche, die es werden wollen, ihre **Erwartungen und Eignungen reflektieren** und Unterstützung bei der Entwicklung von Ressourcen für ihr zukünftiges Arbeitsfeld bekommen. Ein vom Lehrstuhl für Schulpädagogik entwickeltes Messinstrument gleicht dazu die persönlichen Motive, Haltungen und Erwartungen an die beruflichen Anforderungen sowie wesentliche personale Merkmale mit den Kriterien einer erfolgreichen Berufsausübung ab (z.B. TILLMANN, WEIß, HILLERT & KIEL, im Druck). Der im ersten Schritt anonym auszufüllende **Fragebogen** greift hierfür wesentliche Aspekte auf, welche in einigen am Lehrstuhl für Schulpädagogik durchgeführten Studien für den Umgang mit Belastungssituationen als bedeutsam herausgefiltert wurden (z.B. HILLERT, KOCH, KIEL, WEIß & LEHR, 2014). Die inhaltlichen Schwerpunkte liegen dabei auf den Anforderungen des Lehrerberufs im Allgemeinen als auch auf solchen im Kontext von Inklusion und Heterogenität (vgl. KIEL, SYRING & WEIß, 2017; SYRING, TILLMANN, WEIß & KIEL, 2018; auch Fallarbeitsbuch zu Diversität, IVANOVA, SYRING, WEIß & KIEL, 2018). Die Studierenden erhalten auf der Basis ihrer Ergebnisse in einem zweiten Schritt ein **individuelles Feedback über die Passung ihres Profils zur beruflichen Realität des Lehrerberufs** und können dies in einem dritten Schritt mit Hilfe von anschließenden Entwicklungsaufgaben (siehe BANDURA, 2004) vertiefen. Diese regen die eigene Reflexionsfähigkeit der Studierenden sowie den Umgang mit den künftigen Anforderungen an und helfen ihnen, bestehende Potenziale weiterzuentwickeln. Die **Entwicklungsaufgaben** werden durch **weiterführende Beratungsangebote und hilfreiche Literatur** ergänzt.

Literaturverzeichnis

- ACEDO, C., FERRER, F. & PÀMIES, J. (2009):
Inclusive education: Open debates and the road ahead.
 In: *Prospects*, 39 (3), S. 227-238.
- AVRAMIDIS, E., BAYLISS, P. & BURDEN, (2000):
A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local education authority.
 In: *Educational Psychology*, 20 (2), S. 191-211.
- BANDURA, A. (2004):
Health promotion by social cognitive means.
 In: *Health Education & Behavior*, 31 (2), S. 143-164.
- CRAMER, C. (2016):
Forschung zum Lehrerinnen- und Lehrerberuf. Systematisierung und disziplinäre Verortung eines weiten Forschungsfeldes. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- DE BOER, A., PIJL, S.P.J. & MINNAERT, A.E.M.G. (2011):
Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. In: *International Journal of Inclusive Education*, 15 (3), S. 331-353.
- HILLERT, A., KOCH, S., KIEL, E., WEIß, S. & LEHR, D. (2014):
Psychische Erkrankungen von Lehrkräften: Berufsbezogene Therapie- und Präventionsangebote.
 In: *Empirische Pädagogik*, 28 (2), S. 190-204.
- IVANOVA, A., SYRING, M., WEIß, S. & KIEL, E. (2018):
Migrationsbedingte Diversität in der Schule – Ein Fallarbeitsbuch. München: Stelle für interkulturelle Arbeit der Landeshauptstadt München.
- KIEL, E. (2015):
Inklusion im Sekundarbereich. Reihe Inklusion und Gesellschaft. Stuttgart: Kohlhammer.
- KIEL, E. (2016):
Die Arbeit tun die anderen. Radikale Inklusion als politischer Machtanspruch?! In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 92 (1), S. 99-120.
- KIEL, E., SYRING, M. & WEIß, S. (2017):
How can intercultural school development succeed? The perspective of teachers and teacher educators.
 In: *Pedagogy, Culture and Society*, 25 (2), S. 243-261.
- KIEL, E. & KAHLERT, J. (2016b):
Ist Inklusion gerecht? In: T. ECKERT & B. GNIEWOCZ (Hrsg.), Bildungsgerechtigkeit (S. 17-26). Wiesbaden: VS.
- KIEL, E. & WEIß, S. (2015):
Inklusion als Herausforderung für Lehrkräfte höherer Schulformen. In: G. BIEWER, E. T. BÖHM & S. SCHÜTZ (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik in der Sekundarstufe (S. 164-178).* Stuttgart: Kohlhammer.
- KIEL, E. & WEIß, S. (2016):
Inklusion im Sekundarbereich. In: I. HEDDERICH, G. BIEWER, J. HOLLENWEGER & R. MARKOWETZ (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik (S. 277-288).* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KIEL, E. & WEIß, S. (2016):
Schulentwicklungsprozesse gestalten – Theorie und Praxis von Schulinnovation. Stuttgart: Kohlhammer.
- ROTHLAND, M. (2013):
Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. In: M. ROTHLAND (Hrsg.): *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen (2., vollst. überarb. Aufl., S. 21-39).* Wiesbaden: Springer VS.
- TILLMANN, T., WEIß, S., HILLERT, A. & KIEL, E. (im Druck):
Wie erleben Lehrkräfte ihren Arbeitsalltag? Eine empirische Überprüfung von Merkmalen des Lehrerberufs in der Wahrnehmung von Lehrerinnen und Lehrern. In: *Pädagogische Rundschau.*
- WEIß, S., LERCHE, T. & KIEL, E. (2011):
Der Lehrerberuf: Attraktiv für die Falschen?
 In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4 (2), S. 349-365.
- PEPERKORN, M., HORSTMANN, D., DADACZYSKI, K., & PAULUS, P. (2017):
Belastungserleben von Lehrkräften durch schulische Inklusion. In: *Public Health Forum*, 25 (4), S. 294-297.
- REINMANN-ROTHMEIER, G., VOHLE, F. & ADLER, F. (2003).
Didaktische Innovation durch Blended Learning: Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule. Bern: Huber.
- SYRING, M., TILLMANN, T., WEIß, S. & KIEL, E. (2018):
Positive Einstellung zur Inklusion – ab-lehnende Haltung zur Umsetzung in der Schule: Analyse des Widerspruchs durch Überprüfung eines aus der Heterogenitätsforschung adaptierten Messinstruments für die Inklusion an Lehramtsstudierenden. In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 65 (3), S. 206-220.
- WEIß, S. (2015):
Was bedeutet Inklusion für das Anforderungsspektrum von Lehrerinnen und Lehrern in der Sekundarstufe? In: E. KIEL (Hrsg.), *Inklusion im Sekundarbereich (S. 16-38).* Stuttgart: Kohlhammer.
- WEIß, S. (2016):
 Die partizipativ-inklusive Schule. In: E. KIEL & S. WEIß (Hrsg.), *Schulentwicklungsprozesse gestalten – Theorie und Praxis von Schulinnovation (S. 113-135).* Stuttgart: Kohlhammer.

2.0

Inklusionsdidaktische
Lehrbausteine (!DL) –
Aufbau einer
Online-Plattform zum
Thema „Inklusiver
Unterricht“ für die
inklusive Lehrerbildung

Julia Eiperle, Markus Gloe, Ulrich Heimlich, Joachim Kahlert,
Mario Riesch & Angelika Strauß



Im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ist, bezogen auf den ersten Förderzeitraum an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU), der Schwerpunkt „Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem“ im Projekt „Lehrerbildung@LMU“ aufgebaut worden. In diesem Projektschwerpunkt wurden mehrere Teilprojekte auf den Weg gebracht, die teilweise bis Ende 2018 abgeschlossen sein werden. Im Folgenden wird das Teilprojekt „Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (!DL)“ vorgestellt.

2.1 Problemstellung und Stand der Forschung

Nahezu zehn Jahre nach dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) wird in Deutschland intensiv an der **Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems** gearbeitet. Eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Erreichung dieses bildungspolitischen Ziels ist die **Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte**, insbesondere der Lehrkräfte in Schulen. Insofern gilt es nunmehr, auch die Lehrerbildung in allen Phasen inklusiv auszurichten. Mit der Tagung „Inklusive Bildung professionell gestalten“ im Jahre 2013 und dem gleichnamigen Expertisen-Band (vgl. DÖBERT/WEISHAUPT 2013) hat das BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) diese Aufgabe prominent in der Fachöffentlichkeit verankert. Auch die Kultusministerkonferenz hat in ihrer Empfehlung zur inklusiven Bildung (vgl. SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER ... 2011) auf die Notwendigkeit einer inklusiv ausgerichteten Lehrerbildung hingewiesen. HILLENBRAND, MELZER & HAGEN (2013, S. 60) kommen in ihrer Expertise zu dem Ergebnis, dass die Lehrerbildung für ein inklusives Schulsystem kaum empirisch erforscht worden ist. Eine Übersicht der „EUROPEAN AGENCY FOR DEVELOPMENT IN SPECIAL NEEDS EDUCATION“ (2011) zur inklusiven Lehrerbildung thematisiert zwar die konzeptionellen Anforderungen, basiert jedoch nicht auf empirischen Daten. **Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften für die Entwicklung eines inklusiven Schulsystems** werden hier in den Dimensionen **Wissen, Handeln** und **Einstellungen** genannt, wobei als besonders schwierig eingeschätzt wird, **Haltungen** von

angehenden Lehrkräften zu entwickeln. Ausgehend von der mehrphasigen Lehrerbildung in Deutschland stellen sich in diesem Zusammenhang unterschiedliche Anforderungen für eine inklusive Lehrerbildung. Insbesondere fehlt in vielen Bereichen außerhalb der Sonderpädagogik die fachliche Kompetenz im Sinne von Wissen und Können bezogen auf die Entwicklung des inklusiven Unterrichts (vgl. MUTZECK & POPP 2007). Letztlich stellt sich bei der Entwicklung eines inklusiven Bildungssystems auch die Aufgabe, ein **Konzept inklusiver Bildung** zugrunde zu legen, wie es u.a. in den sich ergänzenden **Konzeptionen der „inkluisiven Momente“** (vgl. HEIMLICH 2017) als Grundlage für eine aufmerksame Haltung bzw. Grundorientierung und der „inklusionsdidaktischen Netze“ (vgl. KAHLERT & HEIMLICH 2014) als eher methodisches Verfahren zur praktischen Umsetzung im Unterricht zum Ausdruck kommt. Demnach zielen inklusive Bildungsangebote ausgehend von inklusiven Momenten darauf ab, Lernerfahrungen zu ermöglichen, an denen alle Schülerinnen und Schüler teilhaben können und zu denen alle etwas beitragen können.

In einem inklusiven Bildungssystem sind potenziell alle Lehrkräfte früher oder später mit der Aufgabe konfrontiert, auf Schülerinnen und Schüler mit heterogenen Lernausgangslagen einzugehen und auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (*special educational needs*) zu unterrichten. Bislang bereitet die 1. Phase der Lehrerbildung noch zu wenig auf diese neue Aufgabe vor. Da der **inklusive Unterricht** zu den zentralen Aufgaben von Lehrkräften in inklusiven Settings gehört, gilt es nunmehr darauf bezogene professionelle Kompetenzen für alle Lehramtsstudierenden zugänglich zu machen. Dazu liegen unterschiedliche Modelle vor. HEINRICH, URBAN & WERNING (2013, S. 95f.) unterscheiden im Anschluss an STAYTON & MCCOLLUM (2002) das *Infusion Model*, das *Collaborative Training Model* und das *Unification Model*. Während im ersten Modell nur einige Kurse zur Inklusion in das Studienprogramm aufgenommen werden, werden im zweiten Modell Studierende unterschiedlicher Lehramtsstudiengänge bzw. unterschiedlicher Studienfächer in gemeinsamen Lerngruppen zusammengeführt und erhalten deutlich mehr Studienangebote zur Inklusion. Beim dritten Modell nehmen alle

Studierenden an allen Studienangeboten teil, so dass alle auch auf die Arbeit in einem inklusiven Schulsystem vorbereitet werden. Vor dem Hintergrund der mehrphasigen Struktur der Lehrerbildung in Deutschland mit einer eigenständigen sonderpädagogischen Lehrerbildung (Lehramtstyp 6, vgl. SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER 2011) findet **inklusive Lehrerbildung in der 1. Phase** derzeit überwiegend im *Infusion Model* und im *Collaborative Training Model* statt. Um jedoch auf diesen Ebenen professionelle Kompetenzen zum inklusiven Unterricht für alle Lehramtsstudierenden zu vermitteln, ist es zunächst einmal notwendig, entsprechende fachliche Grundlagen in den verschiedenen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten, den unterschiedlichen Fachdidaktiken und bezogen auf die Vielfalt inklusiver Settings im deutschen Bildungssystem zu erschließen. Dies erfordert eine enge Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Fachdidaktik, insbesondere wenn die effektive Vorbereitung von Lehramtsstudierenden auf den inklusiven Unterricht angestrebt wird. Aus diesem Grund ist im Projekt „Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (!DL)“ die Zielsetzung formuliert worden, **Lehr-/Lernmaterialien für Lehrende und Studierende** (z.B. Videosequenzen aus dem inklusiven Unterricht und darauf bezogene Aufgaben zur Vertiefung) zur Verfügung zu stellen, die in Lehrveranstaltungen der 1. Phase der Lehrerbildung sonderpädagogisches und fachdidaktisches Wissen und Können als Grundlage für die Entwicklung professioneller Kompetenzen von Lehrenden und Studierenden unmittelbar genutzt werden können. Diese Materialien liegen derzeit im deutschsprachigen Raum nicht vor. Das Projekt !DL steht deshalb auch vor der Schwierigkeit, dass diese Lehr-/Lernmaterialien zunächst konzipiert und entwickelt werden müssen, um sie dann entsprechend erproben und evaluieren zu können. Insgesamt liegt dem Projekt !DL deshalb ein **kompetenz-theoretisches Modell der inklusiven Lehrerbildung** zugrunde (vgl. TERHART 2010). Ausgehend von Aufgabenbeschreibungen von Lehrkräften in inklusiven Settings werden so inklusive Kompetenzen im Sinne von Wissen, Können und Haltungen abgeleitet, deren Aneignung wiederum durch die Komponenten der Online-Plattform !DL ermöglicht werden soll.

2.2 Konzept und Projektziel im Projekt „Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (!DL)“

Im Projekt !DL entsteht eine **selbstständig nutzbare Online-Plattform zur Unterstützung unterschiedlicher Lehrveranstaltungsformate in der inklusiven Lehrerbildung**. Diese Online-Plattform soll ohne tutorielle Begleitung in Anspruch genommen werden können, eine durchaus anspruchsvolle Zielsetzung im Rahmen von e-learning-Angeboten, die eine umfassende Erprobung und Evaluation voraussetzt. Zielgruppe sind zunächst Lehrende und Studierende in der inklusiven Lehrerbildung an der LMU München in allen Studienschwerpunkten ohne besondere Vorkenntnisse im Bereich Inklusion und Sonderpädagogik. Zu einem späteren Zeitpunkt soll die Plattform auch zur Lehrerfort- und -weiterbildung geöffnet werden. Daher ist bei der Konzeption der Plattform auf ein möglichst niedrighschwelliges Angebot Wert gelegt worden, welches unmittelbar in die Praxis der Lehrveranstaltungen einbezogen oder auch autodidaktisch verwendet werden kann. Zur Erreichung dieses Zieles ist eine **enge Kooperation zwischen den sonderpädagogischen und den fachdidaktischen Lehrstühlen der LMU München** erforderlich, weshalb in regelmäßigen Abständen Steuer- und Arbeitsgruppentreffen organisiert werden. Darüber hinaus sind die „Royal Filmmakers“ (www.royalfilmmakers.com) zur Erstellung des Filmmaterials als Kooperationspartner einbezogen, mit denen ebenfalls ein enger konzeptioneller Austausch praktiziert wird.

In der **ersten Projektphase (bis Ende 2018)** steht die **Konzipierung und Entwicklung** der Videosequenzen und der darauf bezogenen Lehr-/Lernmaterialien sowie der Lehrveranstaltungsformate in Verbindung mit der Einrichtung der Online-Plattform im Vordergrund. Dazu kooperieren Abgeordnete Lehrkräfte aus den sonderpädagogischen Fachrichtungen und den Fachdidaktiken mit inklusiven Settings im schulischen Bereich (v.a. inklusive Grund- und Mittelschulen). In der **zweiten Phase (ab Anfang 2019)** wird die Online-Plattform für die **Erprobung und Evaluation** geöffnet. Auf der Basis des *Design-Based-Research-Ansatzes*

(vgl. REINMANN 2016) werden die Materialien über Online-Tools, studentische Lehrevaluationen und Beobachtungsstudien zum Nutzerverhalten im Rahmen eines *Mixed-Method-Designs* überprüft und in mehreren *Feed-back-Schleifen* revidiert.

2.3 Entwicklungsstand der Online-Plattform !DL

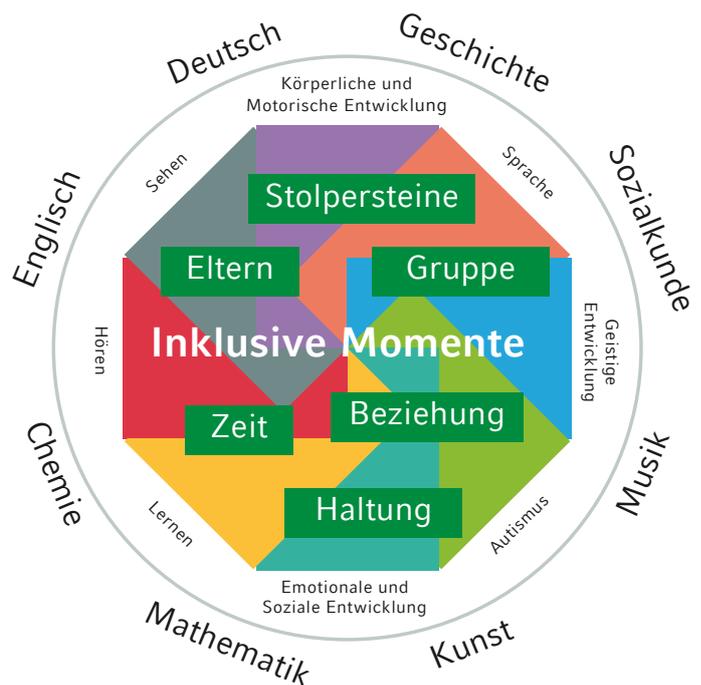
Die Online-Plattform wird derzeit barrierefrei mit Hilfe eines Content-Management-Systems erstellt.

2.3.1 Aufbau und Struktur

Zur barrierefreien und anwenderorientierten Nutzung der Online-Plattform !DL bzw. zum leichteren Auffinden der gewünschten Themen, Fragen oder Probleme werden drei unterschiedliche Zugangsweisen angeboten:

- über eine fachliche Systematik: **sonderpädagogische Förderschwerpunkte** (Emotionale und soziale Entwicklung, Geistige Entwicklung, Hören, Körperliche und motorische Entwicklung, Lernen, Sprache und Autismus), **Fachdidaktiken** (Chemie, Deutsch, Englisch, Geschichte, Kunst, Mathematik, Musik, Sozialkunde/ Politische Bildung) und **inklusive Settings** (Grundschule, Mittelschule, Realschule, Gymnasium, Förderschule und Berufsschule)
- über das **Stichwortverzeichnis** (alphabetisches Tool),
- über den „**Navigator**“, eine Grafik mit Mouse-Over-Funktion zum schnellen Einstieg in Querschnittsthemen.

Abb. 1: „Navigator !DL“



Zentral für den Zugang zum jeweiligen Thema sind stets die „**Inklusiven Momente**“, die im Bildungsprozess in solchen Lehr-Lern-Situationen entstehen, in denen Teilhaben und Beitragen für alle Schülerinnen und Schüler erfahrbar werden (vgl. HEIMLICH 2017). Daher wird versucht, auf der Online-Plattform !DL gezielt derartige „inklusive Momente“ filmisch einzufangen und sowohl didaktisch als auch medial aufzubereiten.

2.3.2 Inhalte der Online-Plattform !DL

Bis zum Jahresende 2018 entstehen **25 audio-visuelle Lehrbausteine** mit insgesamt 237 final produzierten Filmminuten, welche in mehreren Korrektur-Schleifen mit den Experten aus der Sonderpädagogik, den Fachdidaktiken und der Schulpraxis finalisiert wurden. Zu allen Videosequenzen (jeweils im Umfang von 5-8 Minuten) werden in Kooperation zwischen Sonderpädagogik und Fachdidaktiken exakt darauf abgestimmte Lehr-/Lernmaterialien entwickelt.



2.3.3 Audiovisuelle Lehrbausteine

Im Jahre 2016 wurden 81 Filmminuten produziert, 2017 weitere 80 Minuten und 2018 zusätzliche 76. Die Gesamtzahl der Filmminuten teilt sich folgendermaßen auf.

Tab. 1: Videosequenzen im Projekt !DL

Förderschwerpunkte (FS)	Filmminuten
FS Geistige Entwicklung – 5 Filme <ul style="list-style-type: none">■ Einstiegsfilm: „Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung“■ Lebenspraxis: ein wichtiges Feld des Bildungsauftrages■ Inklusive Deutschdidaktik im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung■ Unterrichtsorganisation: Differenzierung und Elementarisierung in Mathematik und Heimat- und Sachkundeunterricht	40 Min.
FS Hören – 5 Filme <ul style="list-style-type: none">■ Einstiegsfilm „Förderschwerpunkt Hören“■ Hörgeschädigte Schüler an allgemeinen Schulen■ Mathematikunterricht am Gisela-Gymnasium München■ Physikunterricht am Derksen Gymnasium München■ Unterrichtsprinzipien (Deutsch)	41 Min.
FS Lernen – 5 Filme <ul style="list-style-type: none">■ Einstiegsfilm „Förderschwerpunkt Lernen“■ Gelingensbedingungen: Schulleitung■ Inklusive Momente planen■ Inklusive Sozialkundendidaktik: Das Inselfspiel■ Kooperation und Beratung	46 Min.
FS Emotionale und soziale Entwicklung – 5 Filme <ul style="list-style-type: none">■ Einstiegsfilm „Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung“■ Modul „Regulation in der Klasse – präventives Lehrerverhalten“■ Inklusive Chemiesdidaktik■ Einzelfallbetrachtung: Sich Hilfe holen in schwierigen Situationen■ Beziehungsgestaltung	49 Min.
FS Sprache – 3 Filme <ul style="list-style-type: none">■ Einstiegsfilm „Förderschwerpunkt Sprache“■ Unterrichtsprinzipien■ Lehrersprache	23 Min.
Autismus – 1 Film <ul style="list-style-type: none">■ Autismus am Beispiel „Attila“	13 Min.
Schulpädagogik/Antinomien – 1 Film <ul style="list-style-type: none">■ „Einfach machen? Antinomien in der Inklusion“	25 Min.

In den jeweiligen Einstiegsfilmen erfolgt eine kurz gefasste **Einführung in die sonderpädagogischen Förderungsschwerpunkte**. Dazu werden einzelne Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Lernsituationen (Klassenunterricht, Kleingruppen- und Einzelförderung) porträtiert. Darüber hinaus kommen die Schülerinnen und Schüler sowie deren Lehrkräfte zu Wort. Zusätzlich liegen **Dokumentationen von inklusiven Lehrveranstaltungsformaten** vor, in denen Lehrende der fachdidaktischen und der sonderpädagogischen Lehrstühle der LMU in enger Kooperation gemeinsam Seminare geplant, durchgeführt und evaluiert haben.

Damit diese Filme entstehen können, wurden **Tandems aus Sonderpädagogik und Fachdidaktiken** gebildet, was in der Praxis wertvolle Synergien hervorbringt. Abgeordnete Lehrkräfte können ihre Kontakte in die Schulen nutzen, so dass auf diese Weise der Weg zum Filmen vor Ort geebnet wurde. Porträtierte Schülerinnen und Schüler, die sich freiwillig als Protagonisten zur Verfügung stellen, sind den Abgeordneten Lehrkräften teilweise schon seit vielen Jahren aus dem Schulalltag bekannt und damit auch sehr vertraut. Die Einverständniserklärungen der Eltern liegen für alle gefilmten Kinder vor, Schülerinnen und Schüler ab 13 Jahren unterzeichnen zusätzlich selbst. Alle Eltern wurden durch ein ausführliches Schreiben der Universität über die Vorgehensweise während der Filmaufnahmen, die rechtliche Lage und die Verwendung des entstandenen Bild-/Tonmaterials informiert. Sowohl Eltern als auch Kinder können ihr Einverständnis jederzeit widerrufen.

2.3.4 Lehr-/Lernmaterialien

Aufbauend auf den audiovisuellen Lehrbausteinen werden Lehr-/Lernmaterialien entwickelt, die die fall- und themenbezogen gezeigten Videosequenzen vertiefen und mit konkreten Arbeitsaufgaben versehen. Diese Materialien sollen unmittelbar in Lehrveranstaltungen eingebunden werden können. Die Filme sowie alle weiteren didaktisch-methodischen Materialien entstehen für die **1. Phase der Lehrerbildung**. Sie werden über die Online-Plattform !DL Lehrenden und Studierenden als Anregungen für Seminare, Vorlesungen sowie für das Selbststudium zur Verfügung

gestellt und sollen später auch für die 2. und 3. Phase der Lehrerbildung geöffnet werden.

Die inklusionsdidaktischen Lehrbausteine enthalten zudem **spezielle Informationen für Lehrkräfte und eine interessierte Öffentlichkeit**: typische Fördermöglichkeiten der jeweiligen sonderpädagogischen Teildisziplinen, wie z.B. besondere Entwicklungsbedürfnisse, adaptierte fachliche Lernanforderungen, Erfahrungen mit der Elternarbeit, weitere Unterstützung für die pädagogische Arbeit an den Schulen, typische „inklusive Momente“ im Schulalltag sowie Möglichkeiten, soziale Teilhabe zu stiften oder Haltungen und Einstellungen zu modifizieren. Die **Fachdidaktiken** stellen wesentliche inhaltliche Herausforderungen mit speziellen Lern- und Verständnisschwierigkeiten des jeweiligen Fachs dar. Darüber hinaus werden geeignete Unterstützungsmöglichkeiten, etwa Lernhilfen, Anschauungsmaterialien, Informationsmaterial, Arbeitsaufträge, Übungen oder Aufgaben präsentiert und in unterschiedlichen Medien, wie z.B. Karteikarten, PowerPoint-Präsentationen, Podcasts, Audiodateien, Fotos oder dergleichen mehr aufbereitet.

2.3.5 Lehrveranstaltungsformate

Die Online-Plattform !DL enthält Materialien für derzeit 32 Lehrveranstaltungen folgender Themengebiete.

Tab. 2: Seminarthemen während der Projektlaufzeit 2016-2018

Fach	Veranstaltung
Sommersemester 2018 (8 Seminare)	
Grundschulpädagogik und -didaktik	Digitale Medien bei Schülern mit einer Sehbehinderung im Rahmen der Veranstaltung: Lehren und Lernen mit Medien
Grundschulpädagogik und -didaktik	Digitale Medien bei Schülern mit motorischen Beeinträchtigungen im Rahmen der Veranstaltung: Lehren und Lernen mit Medien
Grundschulpädagogik und -didaktik	Apps für den FS geistige Entwicklung
Grundschulpädagogik und -didaktik	Förderung des Lesens und Schreibens in einer inklusiven Klasse
Grundschulpädagogik und -didaktik	Individuelle Förderung im Schriftspracherwerb – reflektiert anhand der Beobachtung und konkreten Förderung eines Kindes mit besonderem Förderbedarf
Grundschulpädagogik und -didaktik	Schriftspracherwerb in einem inklusiven Setting
Grundschulpädagogik und -didaktik	Wer nicht sehen kann, muss hören – Die Steuerung des iPads mit Hilfe von VoiceOver
Mathematik	Seminar zum Mathematikunterricht in der Mittelschule, Schwerpunkt Inklusion
Wintersemester 2017/18 (2 Seminare)	
Deutschdidaktik/Didaktik Deutsch als Zweitsprache	Schreiben im inklusiven Unterricht
Mathematik (Grundschule)	Seminar zum inklusiven Mathematikunterricht in der Grundschule am Beispiel ausgewählter Themen der Arithmetik
Sommersemester 2017 (9 Seminare)	
Chemie	Inklusion im Chemieunterricht
Deutsch	Sprachsensibler Unterricht analysiert durch videographische Aufzeichnungen
Deutsch	Kommunikation im inklusiven Unterricht
Deutsch	Schreiben im inklusiven Unterricht
Englisch	Aktuelle Kernfragen der Englischdidaktik und Inklusion
Grundschulpädagogik	Inklusionsorientieren Sachunterricht planen und evaluieren
Grundschulpädagogik	Inklusionsorientierte Schreib- und Lesewerkstatt
Grundschulpädagogik	Inklusionsdidaktische Netze entwickeln und in der inklusionsdidaktischen UNI-Klasse umsetzen
Politische Bildung/Sozialkunde	Inklusive Politische Bildung. Aufgabenfelder und didaktische Prinzipien politischer Bildung

Fach

Veranstaltung

Wintersemester 2016/17 (7 Seminare)

Natur und Technik (Chemie)
Chemie
Chemie
Deutsch
Geschichte/Deutsch
Musik
Politische Bildung/Sozialkunde

Ausarbeitung von Stundenbildern und Unterrichtsversuchen für den Anfangsunterricht
Inklusive Momente beim Unterrichten im Fach Chemie
Ausarbeitung von Stundenbildern und Unterrichtsversuchen für den Anfangsunterricht im Sinne einer inklusiven Didaktik
Kommunikationsgestaltung, Unterrichtsplanung und szenische Umsetzung im inklusiven Deutschunterricht
Inklusion in der Praxis – Inklusionsdidaktische Netze und historisches Lernen
Basisqualifikation und Inklusion
Inklusive Politische Bildung. Didaktische Zugänge politischer Bildung für die Grund-, Mittel-, Real- und Förderschule

Sommersemester 2016 (6 Seminare)

Natur und Technik (Chemie)
Deutsch/FS Geistige Entwicklung
Musik
Mathematik
Mathematik
Geschichte

Ausarbeitung von Stundenbildern und Unterrichtsversuchen für den Anfangsunterricht
Proseminar „Inklusive Fachdidaktik Deutsch“
Basisqualifikation und Inklusion
Inklusion bewegt – Herausforderungen für den Mathematikunterricht
Inklusion bewegt – Herausforderungen für den Mathematikunterricht der Grundschule in den Jahrgangsstufen 3/4
Visuelle Zugänge zur Geschichte – inklusive Altstadtführung

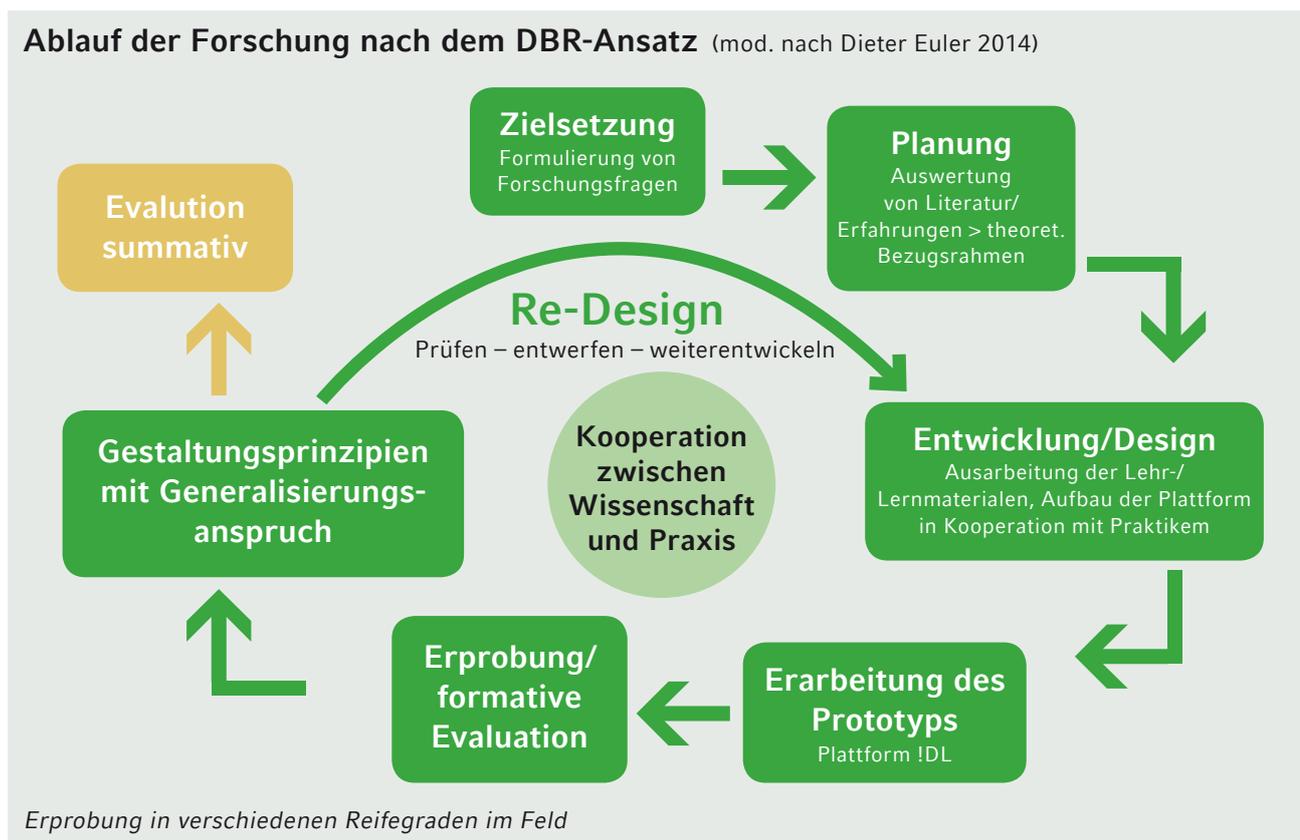
Bis August 2019 wird eine erste Version der Online-Plattform !DL für alle Personen mit einer Campus-Kennung der LMU zur ortsunabhängigen virtuellen Bildung freigeschaltet und im Anschluss daran für die Evaluation geöffnet (s. Kap. 3.0).

2.4 Ausblick: Erprobung und Evaluation

Die zweite Phase des Projektes !DL ab Januar 2019 steht im Zeichen der Erprobung und Evaluation auf der Basis eines mehrstufigen Evaluationskonzeptes. Geplant ist hierbei eine formative Evaluation der Online-Plattform !DL über Online-Tools zur Nutzung durch Lehrende und Studierende, wobei die Erhebung sowohl qualitativ als auch quantitativ stattfinden soll. Ergänzend dazu soll das Nutzungsverhalten

der Anwender in Einzelfallstudien über Verhaltensbeobachtung erhoben werden. Darüber hinaus ist eine weitere Evaluation von Lehrveranstaltungsformaten unter Einbeziehung von Lehrenden und Studierenden über ein Online-Tool geplant. Das Evaluationskonzept wird eingerahmt durch den „Design-Based-Research-Ansatz“ (DBR) (vgl. EULER 2014; REINMANN 2016), mit dessen Hilfe die Online-Plattform !DL in mindestens drei Feedback-Schleifen in einen Prozess des Re-Designs und Re-Re-Designs eingebunden werden soll.

Abb. 2: Modell des Designed-Based-Research-Ansatzes



Auf diese Weise erfolgt eine prozessbegleitende Optimierung der Online-Plattform !DL mit dem Ziel, die Möglichkeit der selbstständigen Nutzung durch Lehrende und Studierende zu erreichen. Über das DBR-Konzept ist schlussendlich eine summative Evaluation geplant. Nach Abschluss der Evaluationsstudie wird die Plattform für alle Phasen der Lehrerbildung geöffnet.

Literaturverzeichnis

- DÖBERT, H. & WEISHAUPT, H. (Hrsg.) (2013):
Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen. Münster u.a.: Waxmann.
- EULER, D. (2014):
Design-Research – a paradigm under development.
 In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik/Beiheft, S. 15-41.
- EUROPEAN AGENCY FOR DEVELOPMENT IN SPECIAL NEEDS EDUCATION (2011):
Teacher Education for Inclusion across Europe. Challenges and Opportunities. Odense (DK): European Agency for Development in Special Needs Education (URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-EN.pdf, letzter Aufruf: 09.11.2018).
- HEIMLICH, U. (2017):
Inklusive Momente im Bildungsprozess.
 In: Pädagogische Rundschau 71, 2, S. 171-186.
- HEINRICH, M., URBAN, M. & WERNING, R. (2013):
Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In: H. DÖBERT, & H. WEISHAUPT, a.a.O., S. 69-133.
- HILLENBRAND, C., MELZER, C. & HAGEN, T. (2013):
Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme.
 In: H. DÖBERT, & H. WEISHAUPT, a.a.O., S. 33-68.
- MUTZECK, W. & POPP, K. (2007):
Professionalisierung von Sonderpädagogen. Standards, Kompetenzen und Methoden. Weinheim u. Basel: Beltz.
- REINMANN, G. (2016):
Design-Based-Research am Beispiel hochschuldidaktischer Forschung, Redemanuskript. (URL: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/11/Vortrag_Berlin_Nov2016.pdf, letzter Aufruf: 21.08.2018).
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER (1994):
Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein sonderpädagogisches Lehramt. Lehramtstyp 6. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994 i.d.F. vom 10.10.2013. Berlin, Bonn (URL: letzter Aufruf: 09.11.2018).
- SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER (2011):
Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Berlin, Bonn (URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen-beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf (letzter Aufruf: 09.11.2018).
- STAYTON, V.D. & MCCOLLUM, J. (2002):
Unifying general and special education: What does the research tell us? In: Teacher Education and Special Education 25, 3, S. 211-218.
- TERHART, E. (2010):
Heterogenität der Schüler – Professionalität der Lehrer: Ansprüche und Wirklichkeiten. In: S. ELLGER-RÜTTGARDT & P. WACHTEL (Hrsg.): Pädagogische Professionalität und Behinderung. Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive. Stuttgart: Kohlhammer, S. 89-104.

3.0

Inklusionsdidaktische
UNI-Klasse –
Entwicklung, Erprobung
und Evaluation einer
hochschuldidaktischen
Konzeption inklusions-
orientierten Unterrichts

Birgit Grasy & Joachim Kahlert

Die Annäherung an einen inklusionsorientierten Unterricht, das wurde in der Vergangenheit immer deutlicher, ist nicht mit systemischen Hauruck-Methoden umzusetzen, es handelt sich vielmehr um einen kontinuierlich zu verfolgenden Weg, der auch ein permanentes Aushandeln der Verteilung begrenzter Ressourcen umfasst, zu denen auch pädagogische Möglichkeiten gehören (vgl. dazu KAHLERT & GRASY 2018, S. 15ff., im Druck). Ein solches Abwägen der Zuteilung individueller, pädagogisch-didaktischer und gesellschaftlicher Ressourcen schafft Zielkonflikte für Institutionen (wie die Schule) und für die in den Institutionen Handelnden (wie Lehrerinnen und Lehrer). Zudem gilt es, den ebenfalls immer deutlicher formulierten Anspruch eines inklusionsorientierten Unterrichts zu berücksichtigen, bei dem die „Fachdidaktiken sowie die Schulpädagogik [...] verstärkt an der Entwicklung inklusionsdidaktischer und inklusionspädagogischer Lehrbausteine für die Lehreraus- und fortbildung arbeiten“ [sollten] (HEIMLICH, KAHLERT, LELGEMANN & FISCHER, 2016, S. 150). Als ein besonders wichtiges Feld der Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern hat sich das *Microteaching* (HATTIE 2014) erwiesen. Auch und gerade während der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung ist die persönliche Eignung für den Beruf nicht außer Acht zu lassen und es ist bedeutsam, Anforderungen im Hinblick auf die persönliche Haltung und die persönliche Kompetenz zu reflektieren (vgl. KMK 2014).

Für die Hochschuldidaktik erfordert dies vermehrt Seminar-konzepte, die ein **Entwickeln, Erproben und Evaluieren von Unterrichtssituationen in inklusiven Settings** möglich machen, ohne weitere (insbesondere Studierende eher überfordernde) Kompetenzkataloge zu generieren. Schwerpunkt soll hier die **Entwicklung einer inklusionssensiblen Haltung** sein, die sich darum bemüht, mit „förderpädagogisch aufgeklärter Urteilskraft, Gelegenheiten zur Unterstützung einer Wissen, Können und Verstehen dienlichen Teilhabe zu erkennen und pädagogisch klug zu nutzen“ (KAHLERT & GRASY 2018, S.27f.). Ziel der Seminarkonzeption ist es, fachliches, fachdidaktisches und (sonder-)pädagogisches Wissen grundzulegen und auszubauen und darüber hinaus Möglichkeiten zu schaffen, Einstellungen, Werte und Motive zu reflektieren und zu evaluieren. Das Zentrum der Lehre in

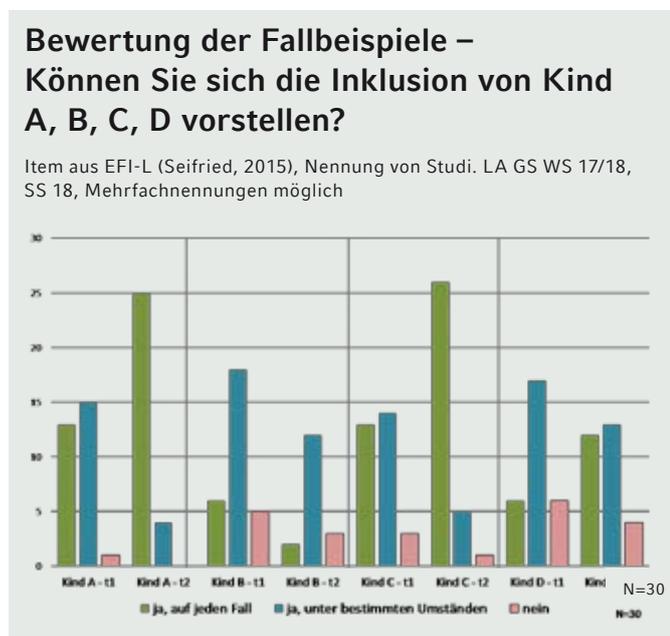
der Inklusionsdidaktischen UNI-Klasse stellen **Unterrichts-entwicklung mithilfe des Planungsinstruments der inklusionsdidaktischen Netze** und **Microteaching** in Verbindung mit Videographie der entwickelten inklusionsorientierten Lernumgebungen dar.

Den Rahmen dieser Konzeption bildet der **Raum der Inklusionsdidaktischen UNI-Klasse**, ein speziell ausgestatteter Klassenraum, der in den Räumen der Ludwig-Maximilians-Universität München (Leopoldstraße 13) eingerichtet wurde. Durch ein ferngesteuertes Kamerasystem und moderne Aufnahmetechnik (vier vernetzte Kameras, acht Funkmikrofone, akustische Optimierung, digitale Vernetzung) sind Beobachtung und Aufzeichnung des Unterrichtsgeschehens in einem Nebenraum möglich. Dies lässt eine Live-Beobachtung und Reflexion zu, ohne den Unterricht zu stören. Die inklusionsdidaktische UNI-Klasse ist räumlich zudem mit der sonderpädagogischen Förderwerkstatt („Nashornwerkstatt“) verbunden (s. Kap. 6.6); damit wird eine lehrstuhlübergreifende Ausstattung mit innovativen Medien und Materialien gewährleistet und die Kooperation unter den Lehrstühlen gefördert. Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen (Lehramt Sonderpädagogik, Lehramt Grundschule und Fachdidaktiken) entwickeln gemeinsam Lernszenarien, in denen ein gemeinsamer Unterrichtsgegenstand bezüglich verschiedener fachspezifischer Perspektiven und Entwicklungsbereiche inklusionsorientiert entfaltet wird. Die von den Studierenden entwickelten Lernumgebungen werden in Zusammenarbeit mit Münchner Grundschulen mit dem Schulprofil Inklusion und einem Förderzentrum in der UNI-Klasse erprobt, videografiert und im Seminar analysiert.

Dieser dritte Pfeiler der Inklusionsdidaktischen UNI-Klasse soll nicht nur in der seminarinternen Evaluation der erarbeiteten und erprobten Lernumgebungen bestehen, sondern erhebt darüber hinaus Auswirkungen auf die **Einstellungen der Studierenden bezüglich inklusionsorientierter Settings**. Eine erste Pilotierung nutzte den „Einstellungsfragebogen zur Inklusion für Lehrkräfte (EFI-L)“ (SEIFRIED 2015), der sowohl „kognitive Zuschreibungen und Überzeugungen, als auch verhaltensbezogene und affektive Dispositionen, die mit dem Einstellungsobjekt

inklusive Unterricht zusammenhängen“ (SEIFRIED 2016, 32) erhebt. In einem Teil des Fragebogens werden Profile von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf vorgestellt, wobei die Studierenden u.a. zur Frage Stellung nehmen sollen, ob sie sich eine Beschulung eines solchen Kindes in einem inklusiven Setting vorstellen können (Kind A: Förderschwerpunkt Lernen, Kind B: schwer mehrfach behindert, Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, wird über Sonde ernährt, Kind C: hochbegabt, sozio-emotionaler Förderbedarf, Kind D: sehbehindert, nutzt die Braille-Schrift). Eine Auswahl erster Ergebnisse aus der Pilotierung von Erhebungen in der Inklusionsdidaktischen UNI-Klasse werden hier abschließend vorgestellt:

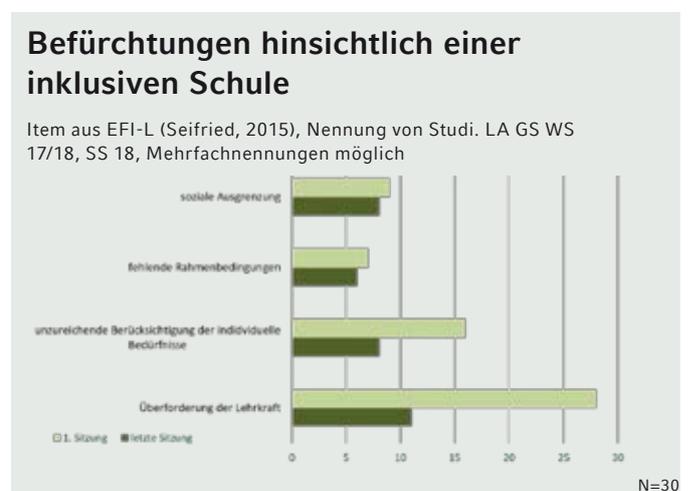
Abb. 1: Bewertung der Fallbeispiele



Die Grafik zeigt, dass sich die Studierenden der Regelschule durch das Seminar eher zutrauen, Kinder mit Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sowie mit Förderschwerpunkt Lernen in einem inklusionsorientierten Unterricht unterrichten zu können. Hinsichtlich ihrer Befürchtungen eines Unterrichts in einer inklusiven Schule befragt, geht erfreulicherweise die Angst vor Überforderung deutlich zurück. Die Beschäftigung mit den Grenzen der Zuteilung individueller (persönliche Überforderung),

pädagogischer (Berücksichtigung individueller Bedürfnisse) und gesellschaftlicher (Ausgrenzung, Rahmenbedingungen) Ressourcen, kann Einstellungen auf individueller und pädagogischer Ebene positiv beeinflussen.

Abb. 2: Befürchtungen zur inklusiven Schule



Die ersten, aus der Pilotierung gewonnenen Daten machen zuversichtlich, dass die Seminarkonzeption der Inklusionsdidaktischen UNI-Klasse tatsächlich Einstellungen gegenüber inklusionsorientierter Unterrichtsplanung und -durchführung positiv beeinflussen kann und zur Entwicklung einer inklusionssensiblen Haltung zukünftiger Grundschul-Lehrkräfte beitragen kann.

Abb. 3: Unterricht in einer inklusiven Klasse



Außerdem wird die inklusionsdidaktische UNI-Klasse zunehmend zu einem Ort der Vernetzung der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung. So ermöglichen gemeinsame Veranstaltungen mit der 2. Phase einen Austausch von Studierenden und Lehramtsanwärtern über das Entwickeln und Umsetzen von inklusionsorientiertem Unterricht. Seit dem Wintersemester 2016/17 haben 18 Klassen mit 454 Schülerinnen und Schülern die inklusionsdidaktische UNI-Klasse besucht, 213 Studierende haben Lernumgebungen entwickelt, erprobt und evaluiert, zudem konnten 15 Lehramtsanwärterinnen in Kooperation mit Seminaren inklusionsorientierten Unterricht reflektieren und 53 Multiplikatoren der Arbeitskreise Inklusion (Regierung von Oberbayern) fortgebildet werden.

Literaturverzeichnis

- HATTIE, J. (Autor), ZIERER, K. & BEYWL, W. (Übersetzer) (2014): *Lernen sichtbar machen*: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning. Hohengehren: Schneider Verlag.
- HEIMLICH, U., KAHLERT, J., LELGEMANN, R. & FISCHER, E. (2016): *Inklusives Schulsystem. Analysen, Befunde, Empfehlungen zum bayerischen Weg*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KAHLERT, J., & GRASY B. (2018, im Druck): *Vom inklusiven Anspruch zum inklusionsorientierten Handeln – Anmerkungen zu einigen Missverständnissen in der Inklusionsdebatte*. In: J. KAHLERT, (Hrsg.): *Inklusionssensible Perspektiven für die Grundschule*. Stuttgart: Kohlhammer.
- KMK (2014): *Standards für die Lehrerbildung*. (URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf, letzter Zugriff am 2.5.2018).
- SEIFRIED, St. (2015): *Einstellungen von Lehrkräften zu Inklusion und deren Bedeutung für den schulischen Implementierungsprozess – Entwicklung, Validierung und strukturgleichungsanalytische Modellierung der Skala EFI-L* (URL: <https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/index/index/docId/140>, letzter Zugriff am 2.8.2018).
- SEIFRIED, ST. & HEYL, V. (2016): *Konstruktion und Validierung eines Einstellungsfragebogens zu Inklusion für Lehrkräfte (EFI-L)*. In: *Empirische Sonderpädagogik*, 1, S. 22-35.

4.0

PSYCH.e –

Was Lehrerinnen
und Lehrer über
psychische Belastungen
und Störungen bei
Schulkindern wissen
sollen!

Stephanie Berner & Gerd Schulte-Körne

4.1 Herausforderungen und Lösungen

Heterogenität in Schulen erfordert von Lehrkräften einen bewussten und lösungsorientierten Umgang mit der individuellen Entwicklung, Entwicklungsgefährdung und psychosozialen Risiken der Schülerinnen und Schüler sowie deren Familien. Bei jedem fünften Kind in Deutschland (20,2 %) zwischen 7 und 17 Jahren liegt eine psychische Belastung vor. 10 % dieser Kinder und Jugendlichen haben eine behandlungsbedürftige, psychische Erkrankung (vgl. KIGGS BASISERHEBUNG, 2006; KIGGS 1.Welle, 2012). Alle psychischen Belastungen und Störungen zeigen sich auch im Kontext der Schule. Dort kann die psychische Gesundheit durch spezifische Belastungen, durch gestörte Lehrer-Schüler-Interaktion und durch Herausforderungen der Interaktion mit der Gruppe (vgl. SCHULTE-KÖRNE, 2016) verstärkt werden. Dies trifft vor allem dann zu, wenn die entsprechenden **Kenntnisse über Ursachen, Erscheinungsformen und den professionellen Umgang mit psychischen Störungen** nur gering und die Handlungskompetenzen zu wenig ausgebildet sind. Daher ist es dringend notwendig, in der Lehrerbildung **Wissen zu psychischen Belastungen und Störungsbildern bei Schulkindern** zu vermitteln, als auch **Präventions-, Interventions- und Beratungsmöglichkeiten** aufzuzeigen. Die auf einem Onlineportal verfügbaren Lehr- und Lern-Module von PSYCH.e beinhalten umfangreiche, nutzerspezifische Informationen zum Erkennen, Beraten und Handeln bei psychischen Belastungen von Schülerinnen und Schülern in der Schule. Anhand von **Fallvignetten** werden die Nutzer angeleitet, das generierte Wissen anzuwenden und in die Unterrichtspraxis zu transferieren.

4.2 Professionelle Unterrichtswahrnehmung und Diagnostik – Bildungsgerechtigkeit

Lehrkräfte sollen als entscheidende Akteure für die Initiierung erfolgreicher Lehr- und Lernprozesse (Bildungsqualität vgl. u.a. SEIDEL & SHAVELSON, 2007) vor dem Hintergrund ihres Wissens **relevante Situationen und Ereignisse in der Klasse und Schule beobachten und interpretieren**

können. Die adaptive Handlungskompetenz spielt dabei eine große Rolle (vgl. BECK et al. 2008; WARWAS et al. 2011). Die hierfür erforderlichen Wahrnehmungsprozesse können als wesentlicher Bestandteil der pädagogischen Diagnostik zusammengefasst werden (vgl. SHERIN, 2007: Ansatz *selective attention* und Ansatz *knowledge based reasoning*; vgl. DIGEL & SCHRADER, 2013). Welcher Bildungsstand schließlich individuell erreichbar ist, hängt überwiegend von den vom Schüler erreichten Leistungen ab. Um Bildungsgerechtigkeit anzubahnen, ist es notwendig, im Bildungssystem über aktiv-kompensatorische Elemente zur Verringerung von entwicklungshemmenden Einflüssen auf das individuelle Leistungspotenzial von Schülerinnen und Schülern zu verfügen.

4.3 PSYCH.e – Eine Lernplattform mit E-Learning-Modulen

Die **Wahrnehmung und Analysefähigkeit von psychischen Belastungen und ihren Bedingungsfaktoren** werden in dem E-Learning-Tool auf der Lernplattform PSYCH.e geschult. Auf der Basis des notwendigen, evidenzbasierten Wissens zu häufigen psychischen Belastungen und Belastungssituationen (siehe Abbildung 1 bis 6), wie z.B. Mobbing, Schulängste, Traurigkeit, impulsives und aggressives Verhalten lernen die Nutzer des E-Learning-Tools anhand von praxisbezogenen Lernfilmen (**Fallvignetten**) den Transfer des vorhandenen und neu erworbenen Wissens in die unterrichtliche Handlungspraxis. Ziele der einzelnen Module sind die Erweiterung des Wissens der Lernenden bezüglich des Erkennens psychischer Belastungen und Störungen, des Umgangs mit betroffenen Kindern und ihren Eltern, aber auch die Schulung des Bewusstseins für die Heterogenität der Schülerschaft. Die E-Learning-Module auf der Lernplattform PSYCH.e unterteilen sich in jeweils zwei zentrale Abschnitte: ein Wissensblock und eine vierteilige Fallvignette. Jedes Modul beginnt mit einem **Wissenstest** und einer kurzen Einführung in das jeweilige Störungsbild. Der sich daran anschließende **Wissensblock** umfasst mehrere in sich abgeschlossene Lernkapitel, die jeweils mit einem kurzen **Multiple-Choice-Test** abschließen.

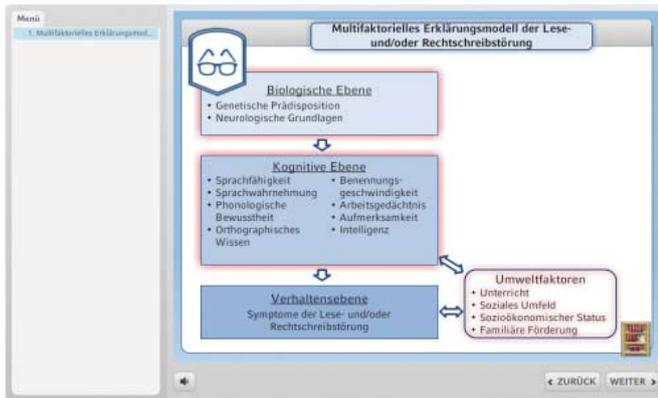


Abb. 1: Ausschnitt Wissensblock: Multifaktorielles Erklärungsmodell der Lese- und/oder Rechtschreibstörung

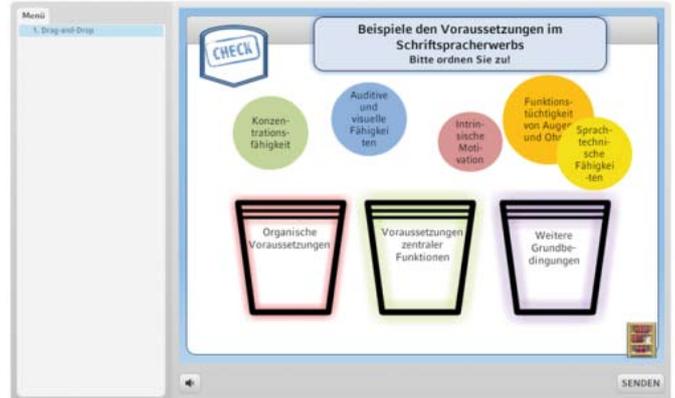


Abb. 2: Ausschnitt Wissensblock: Drag & Drop Teufelskreis Lernstörungen

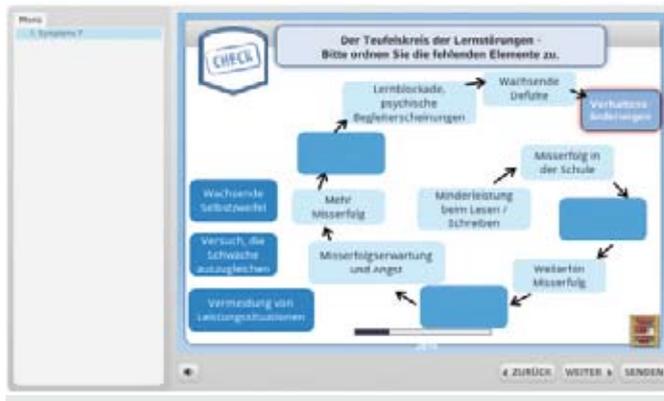


Abb. 3: Ausschnitt Wissensblock: Zuordnungsaufgabe zur Übung und Automatisierung des erworbenen Wissens

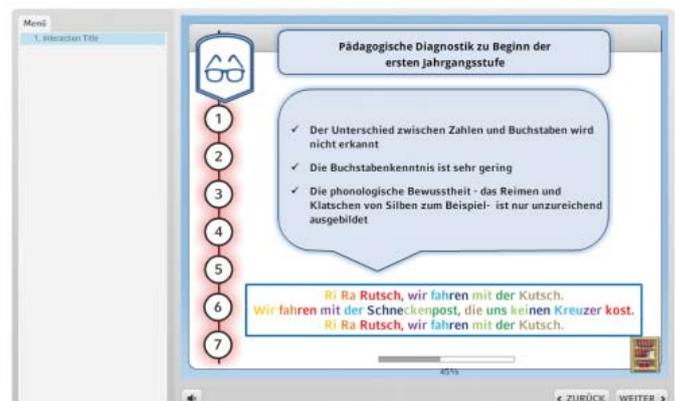


Abb. 4: Ausschnitt Wissensblock: Ideensammlung zur Pädagogischen Diagnostik

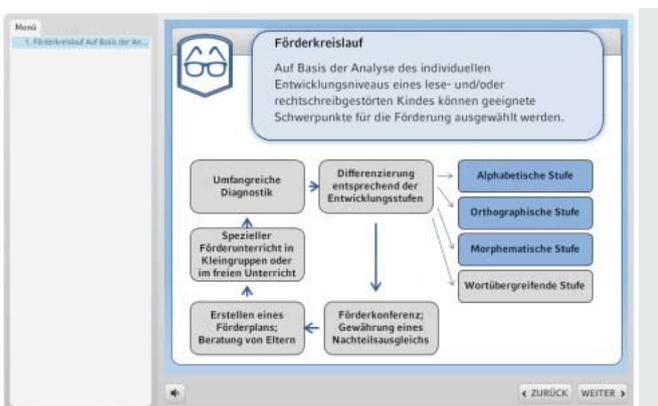


Abb. 5: Ausschnitt Wissensblock: Darstellung des Förderkreislaufs als Hilfestellung Übung und Automatisierung des erworbenen Wissens

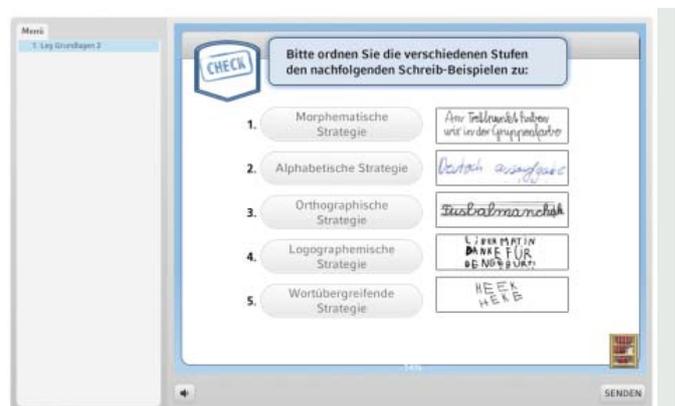


Abb. 6: Ausschnitt Wissensblock: Übung Entwicklungsstufen richtig zuordnen

Die audiovisuelle Fallvignette (siehe Abbildung 7 bis 9) (Unterrichtssituation, Hypothesenbildung und Elterngespräch, Kollegengespräch sowie alternative Handlungsoptionen) soll den Lerntransfer aus dem Wissensblock unterstützen und helfen, die professionelle Unterrichtswahrnehmung zu fördern sowie die Wahrnehmungs- und Analysefähigkeit unter kontrollierten Bedingungen zu schulen (vgl. SEIDEL & PRENZEL, 2007). In der dargestellten Unterrichtssituation werden für die einzelnen Themenfelder spezifische Verhaltensweisen und Reaktionen der Schülerinnen und Schüler dargestellt, die die Lehrkräfte zur genauen Beobachtung und Reflexion anleiten sollen.

In jeweils einzelnen Fallvignetten werden Gespräche der Lehrkraft mit betroffenen Schülereltern und Kollegen dargestellt. Lehrkräfte in den Fallvignetten vollziehen stellvertretend für den Lernenden die Suche nach Lösungen und Arbeitsansätzen, um dem betroffenen Schüler bzw. der Schülerin individuell gerecht zu werden. In der letzten Fallvignette eines Moduls werden Handlungsoptionen für den nächsten Schultag für den entwicklungsförderlichen Umgang mit dem betroffenen Schüler bzw. der Schülerin dargestellt.

Multimodale Lerninhalte und interaktive Aufgabenformate motivieren und unterstützen Lernende, sich mit den Inhalten aktiv auseinanderzusetzen. Während der Bearbeitung erhalten die Lernenden Rückmeldungen über Lernstand, -fortschritt und -ergebnisse. Im Fokus steht die ressourcen(re)aktivierende (Weiter-) Entwicklung sowie die Förderung der adaptiven Kompetenzen (vgl. BEHRENDT, 2014). Die Lernumgebung der Lernplattform PSYCH.e wird so gestaltet sein, dass es den Lernenden ermöglicht wird, sich zeit- und ortsunabhängig sowie niedrigschwellig mit realistischen Problemen aus dem Unterrichtsalltag im Umgang mit psychischen Belastungen und Störungen auseinanderzusetzen.



Abb. 7: Ausschnitt Fallvignette: Filmkapitel mit zusätzlichen Infobutton zu relevanten Nachdenkimpulsen



Abb. 8: Ausschnitt Fallvignette: Single-Choice Aufgabe – Transfer des Wissens

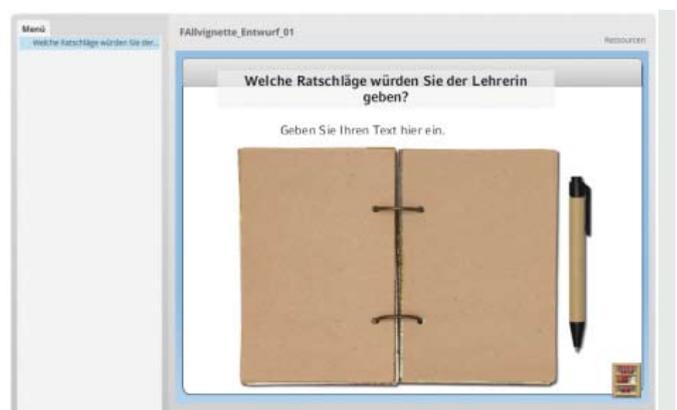


Abb. 9: Ausschnitt Fallvignette: Offenes Aufgabenformat – Transfer des Wissens und Aktivierung des Vorwissens

4.4 Ausblick

Die Lehrkräfte(fort)bildung ist eine wichtige Determinante für das Gelingen von Chancengerechtigkeit und individueller Förderung. Während des Diagnostizierens ist die Integration von einschlägigen wissenschaftlichen Erkenntnissen und theoretischem Grundwissen sowie die individuelle Erfahrung für die spezifischen Diagnosesituationen erforderlich. Für das Handeln ist daher nicht nur das Vorhandensein von Wissen relevant, sondern auch seine **Organisation in fallbasierte Handlungsskripte bzw. Vorstellungen zum Unterrichtsablauf** (vgl. BERLINER, 2001). Durch die aktive Auseinandersetzung mit den dargebotenen Inhalten einerseits und der verdichteten Fallsituation andererseits sollen Lernende unterstützt werden, ein höheres Problembewusstsein zu entwickeln, ein breiteres und evidenzbasiertes Handlungswissen zu erreichen und professionelle Unterrichtswahrnehmung sowie diagnostische Kompetenz im Bereich psychischer Belastungen und Störungen zu entwickeln. Bisher liegen sieben Module zu den Themenfeldern „Schulische Entwicklungsstörungen (Lese- und/oder Rechtschreibstörung, Rechenstörung), depressive Störungen, Angststörungen, Autismus, Aufmerksamkeitsdefizit/Hyperaktivitätsstörung und Mobbing“ vor. Zukünftig sollen weitere Themenfelder bearbeitet werden und die Evaluation von PSYCH.e mit verschiedenen Nutzergruppen, Lehramtsstudierenden, Grundschul-, Mittel-, Realschul- und Gymnasiallehrkräften durchgeführt werden. Dabei werden schulform- und altersbedingte Anpassungen und Erweiterungen der Module vorgenommen.

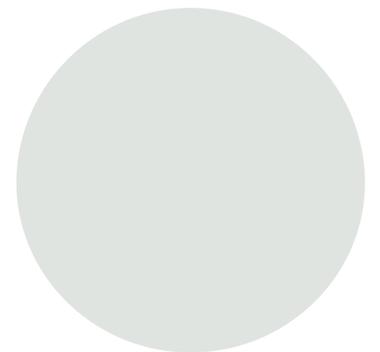
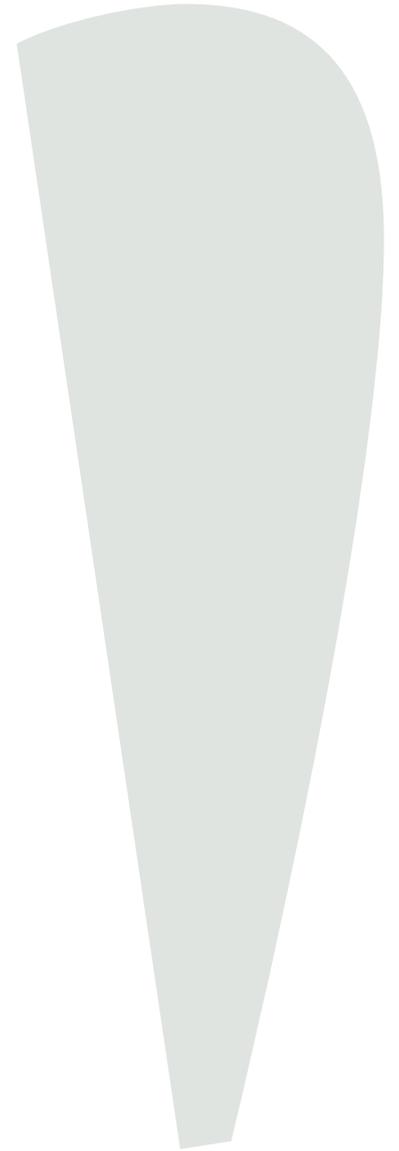
Literaturverzeichnis

- BECK, E., BAER, M., GULDIMANN, T., BISCHOFF, S., BRÜHWILER, C., MÜLLER, P., NIEDERMANN, R., ROGALLA, M. & VOGT, F. (2008):
Adaptive Lehrkompetenz. Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster: Waxmann.
- BEHRENDT, P. (2014):
Erfolgsfaktoren in Personenzentrierten Coaching.
In: Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung. 45 (2) S. 64-68.
- BERLINER, D. C. (2001):
Learning about and learning from expert teachers. In: International journal of educational research, 35 (5), S. 463-482.
- DIGEL, S., & SCHRADER, J. (Hrsg.). (2013):
Diagnostizieren und Handeln von Lehrkräften – Lernen aus Videofällen in Hochschule und Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- KiGGS-Basiserhebung (2006):
(URL: <http://www.kiggs-studie.de/deutsch/ergebnisse/kiggs-basiserhebung.html>, letzter Aufruf am 12.08.2016)
- KiGGS Welle 1 (2012):
(URL: <http://www.kiggs-studie.de/deutsch/studie/kiggs-welle-1.html>, letzter Aufruf am 12.08.2016).
- SCHULTE-KÖRNE, G. (2016):
Mental health problems in a school setting in children and adolescents. In: Deutsches Ärzteblatt international, 113, S. 183-190.
- SEIDEL T. & PRENZEL M (2007):
„Wie Lehrpersonen Unterricht wahrnehmen und einschätzen – Erfassung pädagogisch-psychologischer Kompetenzen bei Lehrpersonen mit Hilfe von Videosequenzen“. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8, S. 201-218.
- SEIDEL, T. & SHAVELSON R.J. (2007):
„Teaching effectiveness research in the last decade: Role of theory and research design in disentangling meta analysis results“. In: Review of Educational Research. 77 (4), S. 454-499.
- SHERIN, M. G. (2007):
The development of teachers' professional vision in video clubs. In: R. Goldman, R. Pea, B. Barron & S. J. Derry (Hrsg.), Video Research in the Learning Sciences. Mahwah, NJ: Erlbaum. S. 383-395.
- WARWAS, J.; HERTEL, S. & LABUHN, A. S. (2011):
Bedingungsfaktoren des Einsatzes von adaptiven Unterrichtsformen im Grundschulunterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik 57 (6), S. 854-867.



5.0

Kooperierende
Projekte
in der inklusiven
Lehrerbildung



Über die Qualitätsoffensive Lehrerbildung hinaus, aber in enger Kooperation mit dem Projekt „Lehrerbildung@LMU“, haben sich in den letzten Jahren mehrere andere Projekte zur Inklusion in der Lehrerbildung an der LMU München entwickelt, die nicht durch Mittel des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert werden. Sie sollen hier deshalb mit Kurzporträts vertreten sein:

5.1 Basiswissen Inklusion und Sonderpädagogik im Erziehungswissenschaftlichen Studium (BAS!S)
(Susanne Bjarsch, Ulrich Heimlich & Ewald Kiel)

5.2 Inklusives Intensivpraktikum (InKip)
(Clemens Schlegel)

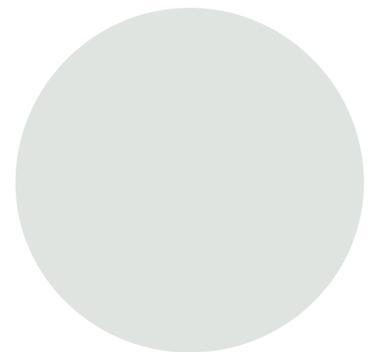
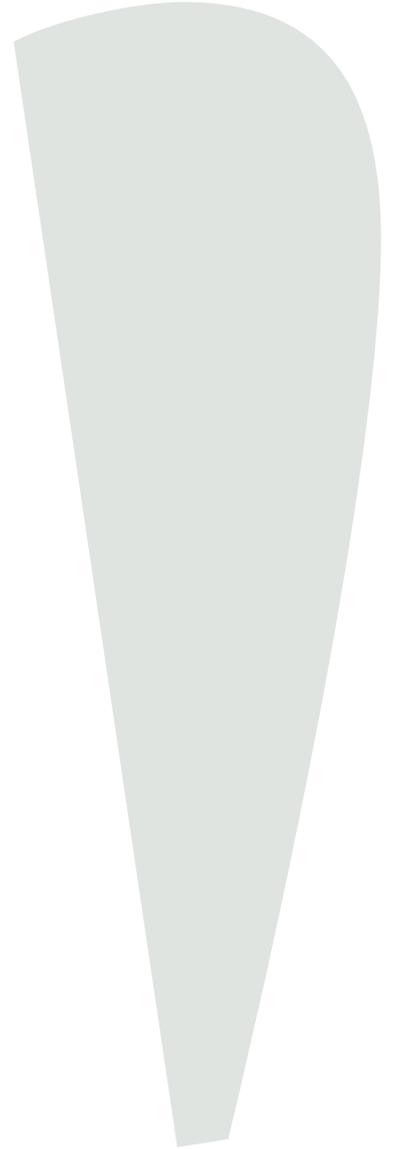
5.3 Münchener Inklusionstraining für Lehrende (M!T-L)
(Ulrich Heimlich)

5.4 Weiterbildungsangebot „Inklusion und Sonderpädagogik für Berufsschullehrkräfte“
(Ulrich Heimlich, Reinhard Markowetz, Daniela Michnay-Stolz & Ulrike Sendelbach)

5.1

Basiswissen Inklusion und Sonderpädagogik im Erziehungswissenschaftlichen Studium (**BAS!S**)

Susanne Bjarsch, Ulrich Heimlich & Ewald Kiel



Vorbemerkung

Mit der **Unterzeichnung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung im Jahre 2009** hat sich Deutschland im völkerrechtlichen Sinne verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem zu schaffen. Dazu zählt ebenfalls eine inklusive Lehrerbildung. Es ist davon auszugehen, dass in einem inklusiven Bildungssystem alle Lehrkräfte aller Schulformen auch mit dem Phänomen Behinderung konfrontiert sein werden. Insofern gilt es, grundlegende Studieninhalte zum Zusammenhang von **Inklusion und Sonderpädagogik** an alle Lehramtsstudierenden heranzutragen und im Lehramtsstudium fest zu verankern. Eine Möglichkeit wird bezogen auf die Lehrerbildung in Bayern im Zusammenhang mit der Gestaltung des „Erziehungswissenschaftlichen Studiums (EWS)“ für alle Lehramtsstudierende gesehen. Die folgenden Überlegungen sollen die Grundlagen für einen **Diskussionsprozess** in den beteiligten Studienstätten mit Lehramtsstudium liefern und verstehen sich als Angebot an die jeweiligen Universitäten.

5.1.1 Bildungspolitischer Hintergrund

Seit dem Inkrafttreten der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung gilt die **Inklusion als neues Leitbild der Bildungspolitik**. In Artikel 24 (Abs. 1) der UN-Konvention heißt es, dass die unterzeichnenden Staaten sich verpflichten, ein **inklusives Bildungssystem auf allen Ebenen** zu schaffen (Übersetzung nach der englischen Fassung: *inclusive education system at all levels*, die auch die ratifizierte Fassung ist). Damit sind alle Ebenen des Bildungssystems in Deutschland gemeint, von den Kindertageseinrichtungen über die Grundschulen und die Schulen des Sekundarbereichs bis hinein in die Erwachsenenbildung und die Hochschulen sowie Universitäten. In Abs. 4 des Artikels 24 der UN-Konvention heißt es deshalb auch folgerichtig, dass die **Einstellung und Schulung von Lehrkräften, Fachkräften sowie Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen für ein inklusives Bildungssystem** ebenso erfolgen muss.

Im Jahre 2010 hat die UNESCO in ihren „*Guidelines for Policy*“ (**Leitlinien für die Politik**) aus diesem Grunde auch die Lehrkräfte und die Lehrerausbildung explizit angesprochen. Dort heißt es, dass Programme zur Ausbildung der Lehrkräfte (sowohl innerhalb der Ausbildung als auch berufsbegleitend) neu konzipiert werden sollen und in Einklang zu bringen sind mit inklusiven Ansätzen, um Lehrkräften die notwendigen pädagogischen Kompetenzen zu vermitteln, damit Vielfalt im Klassenzimmer funktioniert und im Einklang mit reformierten Curricula steht. Außerdem sei die **Weiterbildung** des gesamten Personals im Bildungsbereich, inklusive der Zivilgesellschaft, wesentlich, um inklusive Schulen zu unterstützen.

Seitens der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz ist dieser internationale Rahmen für eine inklusive Lehrerbildung in der gemeinsamen Empfehlung „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ vom 12. bzw. 18.03.2015 im Sinne von Impulsen und Orientierungshilfen umgesetzt worden. Zielsetzung ist hier u.a. die Vermittlung von „allgemeinpädagogischen und sonderpädagogischen Basiskompetenzen für den professionellen Umgang mit Vielfalt in der Schule“. Dazu wird ein universitätsinterner Dialog aller Beteiligten zur Weiterentwicklung der Curricula angeregt.

5.1.2 Rechtliche Grundlagen im Freistaat Bayern

Im Freistaat Bayern hat der Bayerische Landtag diese neue bildungspolitische Ausgangssituation aufgegriffen und am 18.02.2010 den **Landtagsbeschluss** gefällt, dass die Staatsregierung aufgefordert wird, ... „ein Konzept zu erarbeiten, wie Lehrkräfte an allgemeinen Schulen in der Lehrerbildung und Lehrerfortbildung verstärkt sonderpädagogische Kompetenzen erwerben können, die diese zum inklusiven Unterricht befähigen.“ (BAYERISCHER LANDTAG, Drucksache 16/3677). Auch der **Aktionsplan der Bayerischen Staatsregierung**, der vom Bayerischen Kabinett am 12.03.2013 beschlossen worden ist, bekräftigt diese Aufforderung an die Staatsregierung noch einmal.

In der Folge der UN-Konvention ändert der Bayerische Landtag mit Beschluss vom 01.08.2011 das Gesetz über das **Bayerische Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG)**. In Art. 2 heißt es seither, dass inklusiver Unterricht Aufgabe aller Schulen sei. In Art. 30b wird ergänzt, dass inklusive Schulentwicklung Aufgabe aller Schulen sei. Auf dieser Rechtsgrundlage ist davon auszugehen, dass auch im Freistaat Bayern zukünftig alle Lehrkräfte aller Schulformen mit der Aufgabe des inklusiven Unterrichts und der inklusiven Schulentwicklung beschäftigt sein werden. Insofern ist eine Änderung der Lehrerbildung unter dem bildungspolitischen Leitbild der Inklusion dringend erforderlich.

Das Thema Inklusion ist verpflichtender Studien- und Prüfungsinhalt für Studierende aller Lehrämter. Hierzu wurden § 32 **Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I)** (Erziehungswissenschaften), § 33 LPO I (Fachdidaktik) sowie das Kerncurriculum zu § 32 LPO I (Erziehungswissenschaften) entsprechend angepasst.

Inzwischen gibt es in Bayern über 350 Schulen mit dem **Profil Inklusion**. Beteiligt sind alle Schulformen: Grundschulen, Mittelschulen, Realschulen, Gymnasien und Berufsschulen. Außerdem haben alle Landkreise und kreisfreien Städte „**Beratungsstellen Inklusion**“ bei den jeweiligen Schulämtern eingerichtet. Der Wissenschaftliche Beirat Inklusion, der vom Bayerischen Landtag im Jahre 2011 beauftragt worden ist, hat einen „**Leitfaden Profilbildung inklusive Schule**“ erstellt, der vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus (StMUK) an alle ca. 6.000 Schulen in Bayern versendet worden ist. Von 2013-2016 sind im „**Begleitforschungsprojekt inklusive Schulentwicklung (B!S)**“ (finanziert durch das StMUK) die inklusiven Schulen und weitere inklusive Settings in Bayern wissenschaftlich begleitet und evaluiert worden. Das Begleitforschungsprojekt „**Inklusive Berufliche Bildung (IBB)**“ (ebenfalls finanziert vom Bayerischen StMUK und der Stiftung Bildungspakt Bayern) wurde im Jahre 2016 abgeschlossen.

5.1.3 Basiswissen „Inklusion und Sonderpädagogik“ im EWS

Um allen Lehramtsstudierenden im Freistaat Bayern ein Grundlagenwissen zum Zusammenhang von „Inklusion und Sonderpädagogik“ anbieten zu können, ist die Aufnahme entsprechender Studieninhalte in das Erziehungswissenschaftliche Studium (EWS) sinnvoll, das die Umsetzung der Änderung der LPO I unterstützen kann. Die zentrale Intention ist dabei eine **Basissensibilisierung** der Lehramtsstudierenden in der ersten Phase der Lehrerbildung für Fragen der Inklusion und Sonderpädagogik.

Studieninhalte

Zu den Studieninhalten sollten zum einen Grundlageninformationen zu den **Sonderpädagogischen Förderschwerpunkten** zählen. Hier ist insbesondere an die Förderschwerpunkte Emotionale und soziale Entwicklung, Geistige Entwicklung, Hören, Körperliche und motorische Entwicklung, Lernen und Sprache zu denken, da diese in Bayern durch entsprechende Lehrstühle an den Universitäten München und Würzburg vertreten sind und somit die notwendigen Fachkompetenzen zur Verfügung stehen. Außerdem sollten alle Lehramtsstudierenden über die grundlegenden **Sonderpädagogischen Organisationsformen** wie Sonderpädagogische Förderzentren, Mobile Sonderpädagogische Hilfe, Schulvorbereitende Einrichtungen, Mobile Sonderpädagogische Dienste, Kooperationsklassen, Partnerklassen, Tandemklassen und Schulen mit dem Profil Inklusion unterrichtet sein. Schließlich benötigen alle Lehramtsstudierende Grundlagenwissen zum **Inklusiven Unterricht** und zur **Inklusiven Schulentwicklung** im Primar- und Sekundarbereich.

Studienorganisation

Um ein fachlich fundiertes Studienangebot im Basiswissen „Inklusion und Sonderpädagogik“ im EWS zu gewährleisten, können die **zehn Universitäten Bayerns mit Lehramtsstudium** auf eine Kooperation insbesondere mit den Universitäten München und Würzburg zurückgreifen, da diese

beiden Universitäten auch sonderpädagogische Lehrstühle vorhalten. Zur studienorganisatorischen Umsetzung des Basiswissens im EWS werden folgende mögliche Eckpunkte vorgeschlagen:

- **Verwendung des freien Bereichs** im Lehramtsstudium für ein Basismodul „Inklusion und Sonderpädagogik“,
- Entwicklung von **e-learning-Studienangeboten** (z.B. Moodle-Lernplattformen) mit virtuellen Seminarräumen,
- **Tutorielle Begleitung** der e-learning-Studienangebote an den zehn Universitäten Bayerns mit Lehramtsstudium, (nicht zwingend durch eigene Tutorien, Seminare zum Thema Inklusion; ggf. auch „inklusive“ in vorhandenen Strukturen wie z.B. durch einen Input der abgeordneten Lehrkraft für Sonderpädagogik zum Thema Inklusion im Rahmen bestehender Seminare oder als Ansprechpartner in einer Lernwerkstatt).
- Entwicklung von **Studienmaterialien** zu den Themen „Sonderpädagogische Förderschwerpunkte“, „Sonderpädagogische Organisationsformen“ sowie „Inklusiver Unterricht und inklusive Schulentwicklung“,
- Durchführung von **Ringvorlesungen** als Präsenzveranstaltungen (Koordination: Universitäten München und Würzburg) mit gleichlautenden Themenstellungen an jeweils fünf Standorten,
- Einrichtung von je einem **Koordinationsbüro** an den Universitäten München und Würzburg.

Ressourcen und Finanzierung

Der Freistaat Bayern stellt **zehn Tutorenstellen (Abordnungsstellen) für die bayerischen Universitäten mit Lehramtsstudium** bereit (je eine für jede Universität). Die Tutoren/-innen haben die Aufgabe, die Studierenden vor Ort im Basiswissen „Inklusion und Sonderpädagogik“ zu betreuen (z.B. in den virtuellen Seminarräumen), die Präsenzlehrveranstaltungen zu unterstützen, die Lernplattformen auf dem aktuellen Stand zu halten und ggf. die Prüfungen durchzuführen (z.B. scannergestützte Klausuren). Die LMU München ist unter der Leitung von Ulrich Heimlich und Ewald Kiel mit der Federführung des Projektes BASIS vom StMUK beauftragt worden.

5.1.4 Entwicklungsperspektiven und Umsetzung

Das Basiswissen „Inklusion und Sonderpädagogik“ ist im Studienjahr 2017/2018 in die Entwicklungsphase gegangen. Die Ressourcen für die Einrichtung des Projektes BASIS sind den beteiligten Universitäten auf Antrag und auf der Grundlage eines entsprechenden standortbezogenen Konzeptes bereitgestellt worden. Die **Einrichtung der Koordinationsbüros** an den Universitäten München und Würzburg ist zum Studienjahr 2018/2019 erfolgt. Die **Erstellung der Studienmaterialien** und die **Entwicklung des e-learning-Studienangebotes** wird in München und Würzburg begleitend erprobt. Ab dem Studienjahr 2018/2019 sind alle zehn Bayerischen Universitäten mit Lehrerbildung mit einem entsprechenden standortbezogenen Konzept zur Inklusion in der Lehrerbildung beteiligt.

Literaturverzeichnis

BAYERISCHER LANDTAG (2010):

Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im bayerischen Schulwesen. Drucksache 16/3677 vom 18.02.2010 (URL: http://www1.bayern.landtag.de/www/ElanTextAblage_WP16/Drucksachen/Basisdrucksachen/0000002500/0000002549.pdf, letzter Aufruf: 09.11.2018).

DÖBERT, H. & WEISHAUPT, H. (Hrsg.) (2013):

Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen. Münster u.a.: Waxmann.

EULER, D. (2014):

Design-Research – a paradigm under development. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik/ Beiheft, S. 15-41.

EUROPEAN AGENCY FOR DEVELOPMENT IN SPECIAL NEEDS EDUCATION (2011):

Teacher Education for Inclusion across Europe. Challenges and Opportunities. Odense (DK): European Agency for Development in Special Needs Education (URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-EN.pdf, letzter Aufruf: 09.11.2018).

HEIMLICH, U. (2017):

Inklusive Momente im Bildungsprozess. In: Pädagogische Rundschau 71, 2, S. 171-186.

HEINRICH, M., URBAN, M. & WERNING, R. (2013):

Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In: H. DÖBERT, & H. WEISHAUPT, a.a.O., S. 69-133.

HILLENBRAND, C., MELZER, C. & HAGEN, T. (2013):

Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme. In: H. DÖBERT, & H. WEISHAUPT, a.a.O., S. 33-68.

MUTZECK, W. & POPP, K. (2007):

Professionalisierung von Sonderpädagogen. Standards, Kompetenzen und Methoden. Weinheim u. Basel: Beltz.

REINMANN, G. (2016):

Design-Based-Research am Beispiel hochschuldidaktischer Forschung, Redemanuskript (URL: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/11/Vortrag_Berlin_Nov2016.pdf, letzter Aufruf: 21.08.2018).

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER (1994):

Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein sonderpädagogisches Lehramt. Lehramtstyp 6. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.05.1994 i.d.F. vom 10.10.2013. Berlin, Bonn (URL: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1994/1994_05_06-RV_Lehramtstyp_6.pdf, letzter Aufruf: 01.02.2019).

SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER (2011):

Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung in Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011. Berlin, Bonn (URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf, letzter Aufruf: 09.11.2018).

STAYTON, V.D. & MCCOLLUM, J. (2002):

Unifying general and special education: What does the research tell us? In: Teacher Education and Special Education 25, 3, S. 211-218.

TERHART, E. (2010):

Heterogenität der Schüler – Professionalität der Lehrer: Ansprüche und Wirklichkeiten. In: S. ELLGER-RÜTTGARDT & P. WACHTEL (Hrsg.): Pädagogische Professionalität und Behinderung. Herausforderungen aus historischer, nationaler und internationaler Perspektive. Stuttgart: Kohlhammer, S. 89-104.



5.2

Inklusives Intensivpraktikum (InKip)

Clemens Schlegel

Um künftige Lehrerinnen und Lehrer auch schulpraktisch auf inklusive Schulsituationen vorzubereiten, hat das Praktikumsamt des MZL der LMU nach einem kleinen Pilotprojekt (2013/14) im Schuljahr 2014/15 das inklusive Intensivpraktikum (InKip) als Wahlalternative zu den herkömmlichen Kurzpraktika implementiert. Wir übertragen dabei das an der LMU seit 2006 sehr erfolgreich praktizierte Intensivpraktikum (vgl. SIGEL 2011; SCHLEGEL 2013; EBERT 2018) auf die spezifische Situation inklusiven Lernens. Es werden mehrere verpflichtende Teilpraktika zu einem großen, **ganzjährigen Praktikum** zusammengefasst. Dieses umfasst **zwei Blockphasen von jeweils drei Wochen** im Herbst und im Frühjahr sowie **zwei studienbegleitende Phasen im Winter- und im Sommersemester**, in denen die Studierenden jeweils einen Vormittag pro Woche in der Schule verbringen (insgesamt mindestens 220 Stunden). **Studierende des Studiengangs Lehramt für Sonderpädagogik** werden mit **Studierenden der Lehrämter Grund- oder Mittelschule gemeinsam** einer inklusiven Klasse zugeteilt. Sie können dabei vom spezifischen Wissen des je anderen Lehramtes profitieren und sich in schulartübergreifende Teamarbeit einüben. So können die Studierenden Inklusion reflexiv kennenlernen – eine schulische Situation, die für ihre Berufslaufbahn eine wichtige Rolle spielen wird. Zudem lernen sie, theoretische Konzepte vor dem schulischen Handlungsfeld kritisch zu reflektieren. Die Stu-

dierenden werden dabei von einer ausgewählten, dafür eigens qualifizierten Grund- oder Mittelschullehrkraft betreut, die auch **regelmäßige Reflexionsgespräche** mit ihnen führt (und dafür eine Stundenermäßigung erhält). In jeder Praktikumsklasse ist zusätzlich auch eine Förderschullehrkraft tätig. Sie wird – je nach den Möglichkeiten der Schule – ebenfalls in die Betreuung der Praktikanten eingebunden. Die Studierenden übernehmen in diesem ganzjährigen Praktikum intensiv die Lehrerrolle, sind täglich in die Unterrichtsgestaltung aktiv mit eingebunden, halten **rund 20 – 30 eigene Unterrichtsversuche**, gestalten **vier Schullebensveranstaltungen** aktiv mit (z.B. Schulfest, Lesenacht, Wandertag, Elternabend, Teamsitzungen, Lernberatungsgespräche o.ä.) und **fördern einen Schüler/ eine Schülerin ganzjährig**. Nach Möglichkeit lernen sie – neben dem Einsatz in der eigenen inklusiven Klasse – auch in **bis zu 40 Stunden andere Klassen und Einsatzorte** kennen (z.B. Mobile Sonderpädagogische Dienste, Mobile Sonderpädagogische Hilfe, Schulvorbereitende Einrichtung, Alternatives Schulisches Angebot). Für die Reflexion des Unterrichts werden unter anderem die Analysebögen zur Unterrichtsqualität aus den Handreichungen für Praktikumslehrkräfte verwendet (vgl. SCHLEGEL 2018).

Ziel des Praktikums ist es, Studierenden früher als bisher einen umfassenderen und realistischeren Einblick in die

Schule als Institution, Organisation und Arbeitsplatz zu ermöglichen, sie auf die Anforderungen des Referendariats vorzubereiten sowie Einblick zu gewähren in spezielle Arbeits- und Kooperationsformen in inklusiven Schulsituationen.

Bisher haben 170 Studierende diese Praktikumsform gewählt, wobei der Anteil der Studierenden mit sonderpädagogischen Lehramt deutlich höher ist (66 %). Innerhalb dieser Gruppe überwiegen Studierende mit dem Studienfach Didaktik der Mittelschule (rund 60%).

Im Rahmen der standardisierten Evaluation der Schulpraktika an der LMU äußern sich Studierende sehr positiv zu dieser Praktikumsform (vgl. Abb. 1).

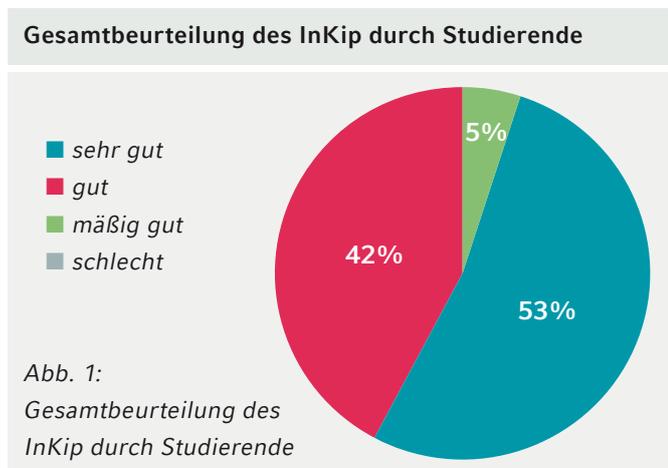


Abb. 2 zeigt die Struktur der Intensivpraktika als Wahlalternative zu den Regelpraktika in den sonderpädagogischen Lehramtsstudiengängen der LMU. Insgesamt wählen deutlich mehr als die Hälfte aller Lehramtsstudierenden (Grundschule, Mittelschule, Sonderpädagogik, Realschule, Gymnasium) der LMU eine Form des Intensivpraktikums.

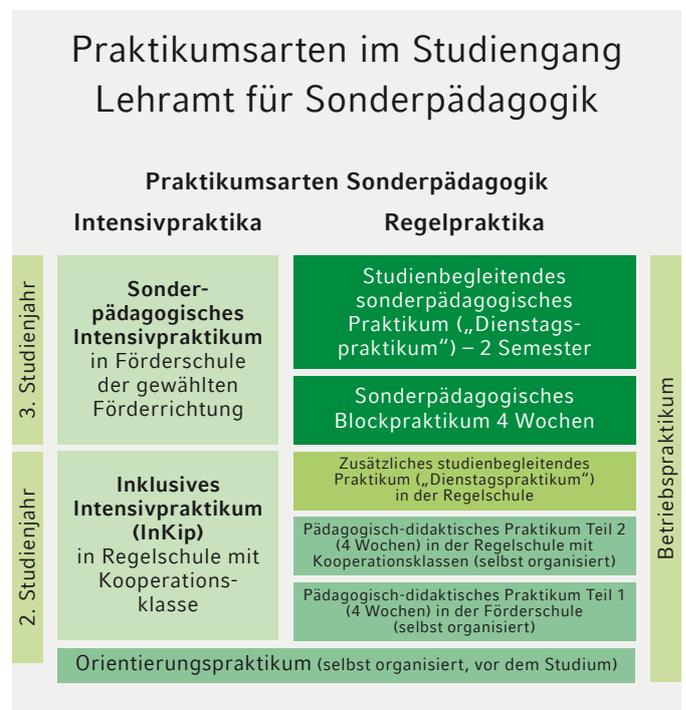


Abb. 2: Intensivpraktika als Wahlalternative zu Regelpraktika

Literaturverzeichnis

EBERT, U. (2018):

Professionalisierungsgewinn durch das Intensivpraktikum in der Lehrerbildung?: theoretische Analysen und empirische Befunde. Dissertation, LMU München: Fakultät für Psychologie und Pädagogik München (online abrufbar unter <https://edoc.ub.uni-muenchen.de/21911/>).

SIGEL, R. (2011):

Das Intensivpraktikum an der LMU München: Situiertes Lernen an der Universität – Gelungene Umsetzung konstruktivistischer Lerntheorie. In: F. HAUZENBERGER, F. & M. ROTHERMUND, (Hrsg.): *Schulpraxisstudien in Europa.* Leipzig: Leipziger Uni-Verlag.

SCHLEGEL, C. M. (2013):

Das Intensivpraktikum an der LMU – Konzeption und Evaluationsergebnisse. In: R. BOLLE (Hrsg.): *Professionalisierung im Lehramtsstudium: Schulpraktische Kompetenzentwicklung und theoriegeleitete Reflexion.* Leipzig: Leipziger Uni-Verlag, S. 3 – 50.

SCHLEGEL, C.M. (2018):

Schulpraktika begleiten. Praxiserprobte Arbeitshilfen für Mentorinnen und Mentoren. (Broschüre + Materialbox), Stuttgart: Raabe, 5. Auflage.

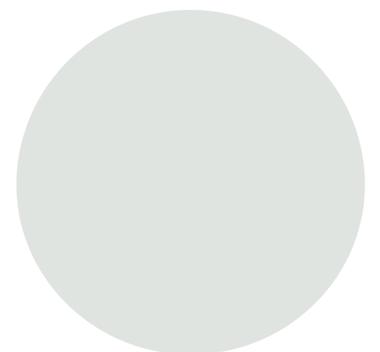
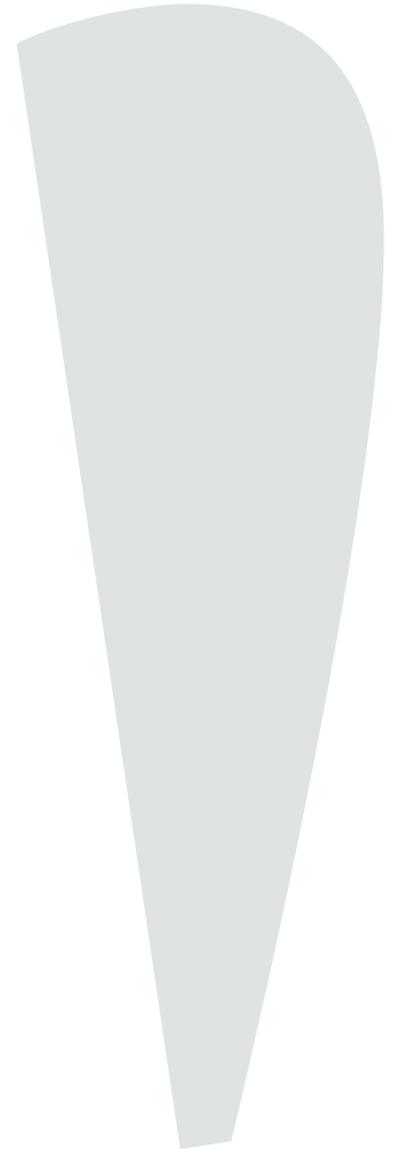
Weitere Informationen zu den Intensivpraktika unter: https://www.praktikumsamt.mzl.uni-muenchen.de/informationen/faqs/info_intensiv1/index.html

5.3

Münchener Inklusionstraining für Lehrende (**M!T-L**)

Ulrich Heimlich

M!T-L



5.3.1 Zielsetzung

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung steht auch die Universität vor der Aufgabe, sich im Rahmen eines inklusiven Bildungssystems unter dem Leitbild „Inklusive Hochschule“ (vgl. KLEIN 2016) weiterzuentwickeln. Im Sinne der Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) von 2009 „Eine Hochschule für alle“ sollten alle Lehrenden die **besonderen Belange von Studierenden mit Behinderung und chronischen Erkrankungen** berücksichtigen und für mehr „**Barrierefreiheit**“ eintreten (vgl. HOCHSCHULREKTOREN-KONFERENZ 2009). Das Münchener Inklusionstraining für Lehrende (MIT-L) soll hierzu eine erste **Basisorientierung** liefern, um die Wahrnehmung der individuellen Bedürfnisse von Studierenden mit Behinderung und chronischen Krankheiten zu erleichtern (vgl. POSKOWSKI, HEIßENBERG, ZAUSSINGER & BRENNER 2018).

5.3.2 Leitfragen

Inhaltlich stehen die folgenden **Leitfragen** im Mittelpunkt des MIT-L:

- Was heißt Behinderung und welche Behinderungsarten gibt es?
- Welche Rechte haben Studierende mit Behinderung und chronischen Krankheiten?
- Wie können wir zur Barrierefreiheit in der Universität beitragen?
- Welche Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderung und chronischen Krankheiten gibt es und wie können diese abgebaut werden?
- Welche Beratungs- und Informationssysteme stehen zur Verfügung?

5.3.3 Umsetzung

Der **Leitfaden**, den die Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung entwickelt hat, steht im Mittelpunkt dieser Trainingsveranstaltung. Zudem werden **Fallbeispiele** von Studierenden mit Behinderung anhand von Video-Clips und Erfahrungsberichten von betroffenen Studierenden

reflektiert und diskutiert. Als besonders wirksam hat sich dazu ein **Selbsterfahrungsparcours** erwiesen, in dem die verschiedenen Formen von Beeinträchtigungen nachvollziehbar gemacht werden. Außerdem wird über die vorhandenen Beratungs- und Informationssysteme seitens der LMU München und des Studentenwerks München umfassend informiert. Schließlich erfolgt eine kurze Einführung in die **Gestaltung barrierefreier Präsentationsfolien**.

Weiterführende Informationen sind beim Beauftragten für Studierende mit Behinderung und chronischer Erkrankung (URL: <http://www.edu.lmu.de/lbp/behindertenbeauftragter/index.html>) sowie der Beratungsstelle für Studierende mit Behinderung (URL: http://www.uni-muenchen.de/studium/beratung/beratung_service/beratung_lmu/barrierefrei_stud/index.html) zu erhalten.

Literaturverzeichnis

HOCHSCHULREKTOREN-KONFERENZ (HRK) (2009):

Eine Hochschule für alle. Bonn: HRK, 2009 (URL: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/eine-hochschule-fuer-alle/>, letzter Aufruf: 03.12.2018).

KLEIN, U. (Hrsg. (2016):

Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung. Weinheim u. Basel: Beltz/Juventa, Deutsches Studentenwerk.

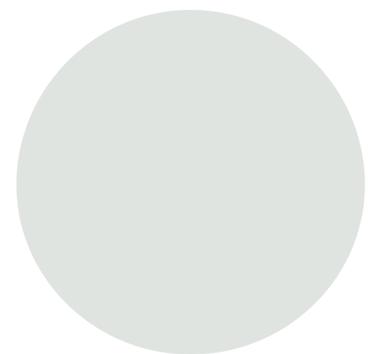
POSKOWSKI, J., HEIßENBERG, S., ZAUSSINGER, S. & BRENNER, J. (2018):

beeinträchtigt studieren – best 2. Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/2017. Berlin: Deutsches Studentenwerk.

5.4

Weiterbildungsangebot „Inklusion und Sonderpädagogik für Berufsschullehrkräfte“

Ulrich Heimlich, Reinhard Markowetz, Daniela Michnay-Stolz
& Ulrike Sendelbach



Mittlerweile hat das Thema „Inklusion“ in Bayern auch die Berufsschulen erreicht. Auf der Basis des Begleitforschungsprojektes „Inklusive Berufliche Bildung (IBB)“ (vgl. STAATSWINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG MÜNCHEN 2016; STIFTUNG BILDUNGSPAKT BAYERN 2016) sind in allen bayerischen Regierungsbezirken Schultandems von Berufsschulen und Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung gebildet worden. Ein Ergebnis des Schulversuchs war die Empfehlung, die Fort- und Weiterbildung der Berufsschullehrkräfte zum Themenbereich „Inklusion und Sonderpädagogik“ auszubauen.

Seit dem Studienjahr 2016/2017 werden nun an der LMU München Berufsschullehrkräfte im Rahmen eines Weiterbildungsangebots „Inklusion und Sonderpädagogik“ im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung sowie im Förderschwerpunkt Lernen in einem viersemestrigen Studium und in vier Teilmodulen mit einem sonderpädagogischen Grundwissen vertraut gemacht. Die Teilnehmenden erhalten für einen Studientag pro Woche eine Unterrichtsbefreiung und besuchen an diesem Tag ein Lehrveranstaltungsangebot im Umfang von zehn Lehrveranstaltungsstunden bzw. fünf Lehrveranstaltungen. Dabei stehen sowohl die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte als auch darauf bezogene Diagnose- und Förderansätze sowie spezifische Organisationsformen und inklusive Unterrichtskonzepte im Mittelpunkt. Zu den Modulprüfungen zählt neben Klausuren und mündlichen Prüfungen auch ein Portfolio zur inklusiven Unterrichtspraxis an Berufsschulen. Die Teilnehmenden entwickeln hier mit Hilfe der inklusionsdidaktischen Netze ein Thema für den inklusiven Unterricht bezogen auf die unterschiedlichen Berufsfelder, erproben die dazu geplanten Unterrichtsstunden in der Berufsschulpraxis und berichten dann in einer Postersession mit Materialausstellung über ihren Unterrichtsversuch. Erste Evaluationen zur Weiterbildungsmaßnahme zeigen, dass auch Haltungen und Beliefs der Berufsschullehrkräfte innerhalb der Weiterbildungsmaßnahme einer Veränderung unterliegen, wie die Aussage eines Teilnehmers aus dem Berufsfeld „Metall“ treffend zusammenfasst: „Bisher empfand ich die Schülerinnen und Schüler

mit sonderpädagogischen Förderbedarf bei mir in der Berufsschule als Problem, jetzt finde ich sie interessant.“ Damit ist bereits die beste Voraussetzung dafür geschaffen, dass sich die Berufsschullehrkräfte vertiefend mit den Unterstützungsbedürfnissen ihrer Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen.

Literaturverzeichnis

- STAATSWINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG MÜNCHEN (Hrsg.) (2016):
Leitfaden für Inklusiven Unterricht an Beruflichen Schulen.
 Ergebnis zum Schulversuch „Inklusive berufliche Bildung in Bayern“ der Stiftung Bildungspakt Bayern. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung.
- STIFTUNG BILDUNGSPAKT BAYERN (Hrsg.) (2016):
Inklusive berufliche Bildung in Bayern.
 Projektdokumentation und Ergebnisse des Schulversuchs. München: Stiftung Bildungspakt Bayern.

6.0

Didaktisch-
methodische
Basiselemente
inklusive
Lehrerbildung
(DMB)



Auf der Basis der zahlreichen inklusiven Lehrveranstaltungen in den letzten Jahren lassen sich zu einzelnen Lehrveranstaltungstypen einige zentrale „Didaktisch-methodische Basiselemente (DMB)“ einer inklusiven Lehrerbildung ableiten. Diese sollen hier in Form von Erfahrungsberichten und kurz gefassten „Steckbriefen“ dokumentiert werden. Die Erfahrungsberichte beruhen auf den persönlichen Eindrücken der Lehrenden bezogen auf die jeweiligen DMB, die Steckbriefe fassen die wichtigsten Eckpunkte zu den DMB ebenfalls erfahrungsbezogen zusammen. Mit diesen Beispielen ist keineswegs eine vollständige Übersicht angestrebt, sondern vielmehr soll diese exemplarische Auswahl als Bindeglied zwischen den grundlegenden fachlichen Anforderungen in den verschiedenen Studienfächern sowie der inklusiven Didaktik auf der einen Seite und den alltäglichen Anforderungen in der Praxis der Lehrveranstaltungen fungieren.

6.1 DMB 1: Impulsreferat (Ulrich Heimlich)

6.2 DMB 2: Kooperatives Lernen (Ulrich Heimlich & Joachim Kahlert)

6.3 DMB 3: Praxistag (Mario Riesch)

6.4 DMB 4: Projektlernen (Julia Eiperle & Mario Riesch)

6.5 DMB 5: Außerschulische Lernorte (Verena Espach & Mario Riesch)

6.6 DMB 6: Werkstattlernen (Ulrich Heimlich)

6.7 DMB 7: 90-Minuten-Sprint („Workshop“) (Susanne Bjarsch & Adina Küchler)

6.8 DMB 8: Blended Learning (Elke Inckemann)

6.1

DMB 1: Impulsreferat

Ulrich Heimlich



„Vorlesung inklusive Pädagogik“ (Erfahrungsbericht 1):

Seit dem Wintersemester 2001/2002 biete ich jeweils im Wintersemester eine Vorlesung „**Einführung in die integrative und inklusive Pädagogik**“ an. Die Veranstaltung ist geöffnet für alle Pädagogik-Studierenden, insbesondere jedoch für Lehramtsstudierende. Zu jedem Veranstaltungstermin wird ein Impulsreferat vorbereitet und per Video aufgezeichnet. Über das Angebot „Video-Online“ der „Unterrichtsmitschau“ im Department Pädagogik und Rehabilitation der Fakultät 11 für Psychologie und Pädagogik können das Impulsreferat und die begleitenden Folien dazu für die Nachbereitung der Veranstaltung genutzt werden. Außerdem steht das Portal allen Studierenden der LMU München frei zur Verfügung. Ab dem Wintersemester 2018/2019 wird die Vorlesung zusätzlich mit Untertiteln für Studierende mit Hörbeeinträchtigungen versehen.

Inhaltlich ist die Veranstaltung nach einem aktuellen bildungspolitischen Einstieg vor dem Hintergrund der UN-Konvention für Menschen mit Behinderung in einem ersten Schritt auf die **Arbeitsfelder inklusiver Pädagogik** ausgerichtet. Begleitend zum Lebenslauf von Menschen mit Behinderung werden inklusive Kindertageseinrichtungen, Grund- und Sekundarschulen sowie die Inklusion im Beruf und im Gemeinwesen vorgestellt. Dabei stehen empirische Daten, rechtliche und finanzielle Rahmenbedingungen sowie zentrale Organisationsformen im Mittelpunkt. In einem zweiten Schritt erfolgt die Erarbeitung ausgewählter, erprobter und fachlich fundierter pädagogischer **Handlungskonzepte der inklusiven Pädagogik**: inklusive Spielförderung, inklusive Didaktik, inklusive Schulentwicklung sowie Normalisierung und Inklusion.

Abschließend werden die zentralen Begriffe „Behinderung“, „sonderpädagogischer Förderbedarf“, „Integration“ und „Inklusion“ erneut kritisch betrachtet und **Begründungszusammenhänge inklusiver Pädagogik** wie die demokratische Pädagogik aufgezeigt. In der Rubrik **„Baustellen inklusiver Pädagogik“** kommen ungelöste Probleme und Hürden bei der Umsetzung des Leitbildes Inklusion im Bildungssystem und in der Gesellschaft zur Sprache.

Die Impulsreferate werden durch **Dialogfragen zur Inklusion** unterbrochen, in denen eine Problemstellung formuliert ist, die zur Diskussion und Meinungsbildung beitragen soll. Nach einer interaktiven Pause (sog. „Murmelfase“) sollten Studierende unterschiedliche Positionen und Perspektiven zur Problemstellung erfahren und sich eine eigene Position zur jeweiligen Thematik erarbeiten. Anschließend gibt es die Möglichkeit, anhand von **aktuellen Dokumentarfilmen zur Inklusion** einen ausschnitthaften Einblick in die inklusive Praxis in unterschiedlichen Feldern zu bekommen.

In der standardisierten Lehrveranstaltungsevaluation der Fakultät wird die Vorlesung stets sehr positiv bewertet. Anregungen zur Weiterentwicklung des Konzeptes beziehen sich insbesondere auf die rechtzeitige Bereitstellung der Lehr- und Lernmaterialien zur Veranstaltung, die Einbeziehung von Problemen und Hürden in der Umsetzung der Inklusion und den verstärkten Einbau von Diskussionselementen.

6.1

Steckbrief „Impulsreferat“ (DMB 1)

- 1 Impulsreferate umfassen einen **zeitlichen Umfang** von 15-20 Minuten und werden dann durch eine interaktive Pause (sog. „Murmelphase“) unterbrochen.
- 2 Impulsreferate werden durch eine **Präsentation** (z.B. Powerpoint) unterstützt, die die wesentlichen Informationen in barrierefreier Form enthält.
- 3 Die **Lehr- und Lernmaterialien** zum Impulsreferat werden für Studierende rechtzeitig online zugänglich gemacht.
- 4 Die Impulsreferate werden durch **Dialogfragen** unterbrochen, in denen eine Problemstellung zur Diskussion und Meinungsbildung auffordert.
- 5 Impulsreferate sollten zur Unterstützung per **Video** aufgezeichnet und über einen entsprechenden **Online-Service** allen interessierten Studierenden zur Verfügung gestellt werden.

6.2

DMB 2: Kooperatives Lernen

Ulrich Heimlich & Joachim Kahlert



„Inklusive Didaktik als kooperative Lehrveranstaltung“ (Erfahrungsbericht 2):

Durch eine terminliche und räumliche Koordination (gleicher Wochentag, gleiche Uhrzeit, Nähe der Veranstaltungsräume) konnten wir in den letzten Studienjahren die Lehrveranstaltungen zur „Didaktik des inklusiven Unterrichts bei gravierenden Lernschwierigkeiten“ im Studiengang „**Lehramt für Sonderpädagogik**“ und zur „Didaktik des Sachunterrichts in der Grundschule“ im Studiengang „**Lehramt für Grundschule**“ parallel durchführen. Nach einer Einführung in die Thematik des jeweiligen Seminars haben wir die Seminargruppen gewechselt und das Parallelseminar ebenfalls in die Thematik der jeweils anderen Lehrveranstaltung eingeführt. Anschließend wurden die Studierenden des Lehramts Grundschule mit den Studierenden des Lehramts Sonderpädagogik zu inklusiven Studierendengruppen zusammengesetzt. Sie hatten in den folgenden Seminarsitzungen die Aufgabe, an selbstgewählten Themen aus dem Bayerischen LehrplanPlus Grundschule für den Heimat- und Sachunterricht inklusiven Unterricht vorzubereiten. Dazu diente das von uns entwickelte **Planungsinstrument der inklusionsdidaktischen Netze**. Die Studierenden sollten die fachlichen Perspektiven der Thematik des Heimat- und Sachunterrichts (historische, geographische, naturwissenschaftliche, technische und ethische Perspektive) mit den Entwicklungsbereichen der Schülerinnen und Schüler (kognitive, kommunikative, soziale, emotionale und sensorische Aspekte) in Verbindung bringen. Die Veranstaltung mündete schließlich in eine **Postersession**, in der die Studierenden jeder Gruppe ein Poster mit dem inklusionsdidaktischen Netz zum jeweiligen Unterrichtsthema vorstellten und die Unterrichtsmaterialien dazu bereitstellten. In Einzelfällen gelang es ausgewählte

Unterrichtsthemen (z.B. Das gesunde Frühstück) in einer inklusiven Grundschule praktisch zu erproben und diese Erfahrungen erneut in die Seminargruppe in der universitären Lehrveranstaltung einzubringen.

Die Veranstaltungsevaluation zeigte auf, dass besonders die Ausweitung der Themenaufbereitung für den inklusiven Unterricht mit den unterschiedlichen fachlichen Perspektiven und den verschiedenen Entwicklungsbereichen immer wieder erhebliche Schwierigkeiten bereitete. Besonders problematisch war es, die sensorischen und emotionalen Aspekte einer Thematik herauszustellen und somit über die gängigen kognitiven und kommunikativen Lernzugänge deutlich hinauszugehen. Das Planungsinstrument der inklusionsdidaktischen Netze hat sich mittlerweile als hilfreiches Instrument für die Vorbereitung auf eine inklusive Unterrichtspraxis auch bezogen auf die 2. Phase (Referendariat) und die 3. Phase (Lehrerfortbildung) der Lehrerbildung erwiesen.

6.2

Steckbrief „Kooperatives Lernen“ (DMB 2)

- 1 Zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Lehrenden unterschiedlicher Lehrveranstaltungen werden die Seminarzeiten und die Seminarräume so koordiniert, dass beide Veranstaltungen **zeitlich parallel** liegen und **in räumlicher Nähe** stattfinden.
- 2 Bei der Planung werden die **inhaltlichen Berührungspunkte** (z.B. Planung des inklusiven Unterrichts) der beiden Lehrveranstaltungen vorab genau festgelegt.
- 3 Inklusive Erfahrungen in Seminarsitzungen entstehen durch die Bildung und **intensive Begleitung von Studierendengruppen** unterschiedlicher Studiengänge, die eine echte Kooperationsaufgabe gestellt bekommen.
- 4 Ausgesprochen hilfreich ist die Festlegung einer **gemeinsamen Zielsetzung** und einer gemeinsamen Abschlussveranstaltung (z.B. Ausstellung, Postersession).
- 5 Neben den **gemeinsamen (kooperativen) Arbeitsphasen** kann es in den parallelisierten Lehrveranstaltungen ebenso sinnvoll sein, **getrennte Arbeitsphasen** in den jeweiligen Studiengängen durchzuführen.

6.3

DMB 3: Praxistag

Mario Riesch



„Inklusive Schule im Konzentrat“ (Erfahrungsbericht 3):

„Der Seminarbesuch an der inklusiven Schule Huglfing ist ein gelungenes Beispiel zum Theorie-Praxis-Austausch für die Lehrer*innenbildung: Die Gastfreundschaft vor Ort mit den Einblicken in die Umsetzung der inklusiven Beschulung und v.a. der direkte Austausch mit den Schüler*innen sind nun zum wiederholten Mal ein Highlight! Schön wäre auch weiterhin eine Kooperation mit Blick auf die universitäre Forschung und Lehre!“ (PD Dr. Andrea C. Schmid, LMU München)

„Als Rückmeldung ... kann ich nur sagen: Der weite Weg hat sich definitiv gelohnt! Wir haben viele tiefe Einblicke in das Schulleben vor Ort bekommen. Das gesamte Kollegium hat uns sehr herzlich und offen empfangen und all unsere Fragen beantwortet. Besonders toll war für mich der persönliche Kontakt zu so zahlreichen Schülerinnen und Schülern aller Klassenstufen. Sie sind uns sehr offen gegenüber getreten und haben uns viele sehr persönliche Erlebnisse anvertraut. Dies hat bleibende Eindrücke hinterlassen! Danke dafür! So ein Arbeitsklima würde man sich überall wünschen!“ (Theresa O., Lehramtsstudentin 5. Sem. Lernbehindertpädagogik)

Im Rahmen der praxisbegleitenden Seminare haben wir bereits mehrfach gemeinsam einen **Praxisvormittag in der Schule mit dem Schulprofil Inklusion in Huglfing** gestaltet. Die Vorerfahrungen und Einstellungen der Studierenden zum Thema Inklusion waren ausgesprochen vielfältig und oftmals zwiespältig. Die vorherige Abfrage der Erwartungen, Fragen und Wünsche der Studierenden in Bezug auf den geplanten Besuch zeigte deutlich das Interesse der Teilnehmer/-innen etwas über die Rolle, die

Aufgaben und Möglichkeiten der Sonderpädagogischen Lehrkraft, die Art der Zusammenarbeit im Team und die in der Universität schon oftmals genannte „Haltung“ einer inklusiven Schule zu erfahren.

Um diesen Erwartungen an einem einzigen Vormittag gerecht zu werden, haben sich folgende Bausteine, in flexibler Abfolge und Kombination, besonders bewährt:

- **Das Kennenlernen der Schulleitung und der Sonderpädagogischen Lehrkraft** in einem ersten ca. 30-minütigen Gespräch im Lehrerzimmer: Auf die Person der Schulleitung treffen wir stets schnell, wenn wir nach Quellen der vielbeschworenen „Haltung“ einer Schulfamilie forschen, die den Kern der Entwicklung zu einer inklusiven Schule ausmacht. Die Studierenden haben oftmals nicht so viele Gelegenheiten sich mit einer Schulleitung auszutauschen. Nicht selten bestehen auch erhebliche Berührungspunkte, gerade bei jungen Lehrkräften.
- Die ca. 45-minütige Möglichkeit **Unterricht** in zwei bis drei verschiedenen Klassen zu besuchen: Die Studierenden lernen dabei auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und ihre Lehrkräfte kennen. Sowohl einige dieser Kinder und Jugendlichen als auch einige dieser Lehrkräfte werden die Studierenden später noch genauer kennenlernen.
- **Gemeinsame Pause** mit den Lehrkräften im Lehrerzimmer: Durch Inklusion entsteht Gesprächsbedarf. Jede Schule muss ihre Lösung für diesen Bedarf finden. Die Studierenden haben im Lehrerzimmer die Möglichkeit, die Kommunikationsstrukturen zu erleben.

■ Das **Treffen der ca. 15 Studierenden mit ca. 15 Kindern und Jugendlichen** aus allen Klassenstufen: Kernstück dieser Praxisvormittage an der Profilschule ist die Begegnung der Studierenden mit den Schülerinnen und Schülern, mit denen ich als Sonderpädagogische Lehrkraft zusammenarbeite. Im Vorfeld erzählt der Sonderpädagoge den einzelnen Kindern und Jugendlichen, was er mit ihnen bzw. den Studierenden am Besuchstag „vorhat“ und holt ihr Einverständnis ein. Da diese Praxistage bereits mehrfach durchgeführt wurden, wird die Organisation dieses Teiles immer einfacher. Jeweils abwechselnd eine Schülerin/ein Schüler, eine Studentin/ein Student sitzen alle in einem Kreis. Alle stellen sich kurz vor. In einem Gespräch zwischen den Kindern und Jugendlichen mit mir als Sonderpädagogischer Lehrkraft berichten diese von ihren Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit mir.

Für die Studierenden wird in diesen 45 Minuten eines sehr offenen Austausches oftmals vieles greifbarer, was sie sich zuvor nicht richtig vorstellen konnten.

■ Die **Möglichkeit zum Austausch mit ein bis zwei Lehrkräften**: Die Studierenden haben Gelegenheit für ein Gespräch mit den Lehrkräften, die sie zuvor in der Klasse und im Lehrerzimmer kennengelernt haben.

Im Anschluss finden sich in der folgenden Seminar-sitzung vielfältige Möglichkeiten der Reflexion. Nicht selten ergeben sich aus einem solchen Besuch auch weiterführende Kontakte zwischen der Schule und einzelnen Studierenden, die in Unterrichtsstunden, Teilnahmen an Projekten, Zulassungsarbeiten oder einfach nur Telefonate mit Rückfragen münden.

6.3

Steckbrief „Praxistag“ (DMB 3)

- 1 Das vorherige **Kennenlernen der Fragen, Erwartungen und Wünsche der Studierenden** hilft allen Beteiligten bei der Vorbereitung und bietet am Ende und in der Folge der Veranstaltung vielfältige, individuelle Anknüpfungspunkte.
- 2 Der Praxistag eröffnet im Hinblick auf das Thema Haltung in der Inklusion die **Möglichkeit eines Austausches** mit möglichst vielen Beteiligten: Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf, sonderpädagogische Lehrkraft, Schulleitung, Klassenleitung, ganzes Kollegium und Schulbegleitung.
- 3 Es können unterschiedliche, passende **Orte für die jeweiligen Begegnungen**, Gespräche und Interessenschwerpunkte gewählt werden: Lehrerzimmer, Klassenzimmer, Schulleitungsräume, besondere Rückzugsräume wie z.B. die Bücherei.
- 4 Es lohnt sich für den direkten Austausch zwischen Sonderpädagogischer Lehrkraft, Studierendengruppe und der gemischten Schülergruppe die meiste **Zeit** zu reservieren.
- 5 Der **Austausch** sollte vorrangig **mit den Lehrkräften** erfolgen, die auch im Unterricht besucht wurden.

6.4

DMB 4: Projektlernen

Julia Eiperle & Mario Riesch



„Das Inselnspiel im Rahmen inklusiver politischer Bildung“ (Erfahrungsbericht 4):

Die Lehreinheit Politische Bildung und Didaktik der Sozialkunde, der Lehrstuhl für Lernbehindertenpädagogik sowie der Lehrstuhl für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik haben gemeinschaftlich ein innovatives Seminarekonzept mit dem Titel „**Inklusive Politische Bildung**“ für die erste Phase der Lehrerbildung entwickelt. Das **Projektseminar** verbindet dabei fachdidaktische und inklusionspädagogische Elemente und versucht damit die vorherrschenden Disziplinengrenzen in der Universität zu durchbrechen. Das Projektseminar „Inklusive Politische Bildung“ ist dabei Teil des BMBF-Projektes „Lehrerbildung@LMU“ im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (s. Kap. 2.0). Das Projektseminar gliedert sich insgesamt in fünf Phasen und zeichnet sich durch eine starke Praxisorientierung in Form von Selbsterprobungen, Hospitationen, Begegnungen mit betroffenen Akteurinnen und Akteuren sowie eigenen Unterrichtsversuchen aus. Das Projektseminar richtet sich bewusst sowohl an Sonderpädagogik- als auch an Regelschulstudierende. Das Arbeiten in einem multiprofessionellen Team wird folglich sowohl seitens der Dozierenden als auch der Studierenden umgesetzt. Herzstück des Projektseminars bildet, das sogenannte „Inselnspiel“, ein in der politischen Bildung gängiges Simulationsspiel, bei dem SchülerInnen der Klassenstufe 7 und 8 spielerisch in Form eines „Robinson-Crusoe-Szenarios“ die einzelnen Schritte der Gesellschaftswendung nachempfinden können.

In einer **ersten Vorbereitungsphase** werden die subjektiven Theorien und Erfahrungen der SeminarteilnehmerInnen zur Inklusion evaluiert und durch den unmittelbaren Kontakt mit Betroffenen in Form von

Vorträgen, Begegnungen und Hospitationen erweitert. Durch die Begegnungen mit Betroffenen sowie durch die Hospitation unterschiedlicher inklusiv arbeitender Schulen erlangen die Studierenden zusätzlich einen Einblick in den praktischen inklusiven Schulalltag mit allen Vor- und Nachteilen. Die Studierenden haben die Möglichkeit gezielt zu beobachten, Fragen zu stellen und Antworten von Lehrkräften sowie betroffenen (ehemaligen) SchülerInnen zu erhalten. Übungen zur Selbsterfahrung sind Teil der ersten Phase. So erleben die Studierenden beispielsweise am eigenen Leibe mit Hilfe eines sogenannten „Ohropax-Diktats“ die Probleme einer Hörbeeinträchtigung.

In der **zweiten Phase** wird im Seminar über zwei Tage hinweg ein fallbasiertes Inselnspiel durchgeführt. Die Studierenden werden wieder zu SchülerInnen, die Dozierenden zu Lehrkräften. Das fallbasierte Inselnspiel stellt ein methodisches Novum in der Hochschullehre dar. Fallbasiert bedeutet in diesem Zusammenhang, dass in das Inselnspiel an reale SchülerInnen angelehnte sonderpädagogische und fachdidaktische Fälle eingebaut werden. Die Fälle orientieren sich darüber hinaus an den Förderbedürfnissen der inklusiven Klassen, in welchen in der vierten Phase das Inselnspiel durchgeführt wird. Die fachdidaktischen Fälle fokussieren sich insbesondere auf mögliche schwierige Momente der Methode wie beispielsweise das Übernehmen einer fremden Perspektive oder das Aufkommen und Artikulieren extremer Meinungen, während sich die sonderpädagogischen Fälle beispielsweise auf das Struktur- und Ritualisierungsbedürfnis einer/eines Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung, auf das Bedürfnis nach einfacher/leichter Sprache einer/eines Jugendlichen

„Das Inselspiel im Rahmen inklusiver politischer Bildung“ (Erfahrungsbericht 4):

mit Lernbehinderung oder auf das Bedürfnis nach Gesprächsdisziplin einer/eines Jugendlichen mit Hörbeeinträchtigung beziehen. Ausgewählte Studierende übernehmen unter Anleitung der Lehrenden die Rolle einer Fallschülerin/eines Fallschülers sowie die Rolle der Expertin/des Experten (ein/e vertraute/r Mitschüler/in). Die anderen Studierenden wissen nicht, wer welche Rolle hat und welche besonderen Bedürfnisse damit einhergehen. Nach jeder Spielsequenz wird gemeinsam über deren Verlauf sowie mögliche Schwierigkeiten und Unterstützungsmaßnahmen für die jeweilige Fallschülerin/den jeweiligen Fallschüler reflektiert. Filmaufnahmen unterstützen dabei zusätzlich den Reflexionsvorgang.

In der **dritten Phase** des Seminars erarbeiten die Studierenden für eine konkrete inklusive Klasse, die sie bei einer Visitation kennenlernen konnten, gemeinsam ein Inselspiel. Die Lehrenden schaffen zum einen den dafür notwendigen organisatorischen Rahmen, fungieren als beratende ExpertInnen, halten sich aber während der Konzeptionsphase bewusst zurück und eröffnen den Studierenden dadurch neue Gestaltungsspielräume. Innerhalb des Seminars findet kollegialer Austausch über den jeweiligen Stand des Inselspiels und kollegiales Feedback statt. Zuhause werden die benötigten Materialien für das Inselspiel individuell überarbeitet und angepasst. Die Planungsgruppen setzen sich gezielt aus Regelschul- und Sonderpädagogikstudierenden zusammen, sodass unterschiedliche Kompetenzen dem Gesamtprojekt zugutekommen. Während der Konzeptionsphase werden didaktisch-methodische Kernthemen eines gelungenen inklusiven Unterrichts wie Verständlichkeit, Sprache, Differenzierung, Visualisierungen und Übergänge thematisiert und aufgegriffen. Die Studierenden übersetzen beispielsweise politische Texte in leichte Sprache. Auch der richtige Medieneinsatz im inklusiven Kontext wird debattiert. Im Verlauf der bisherigen drei Semindurchläufe zeigte sich, wie hilfreich Online-Tools für die Teamarbeit der jeweiligen Gruppe sind, um kollegialen Austausch auch außerhalb der Seminarsitzungen zu ermöglichen.

In der **vierten Phase** wird das erarbeitete Inselspiel von den Studierenden (so viele wie möglich) in der Schule durchgeführt und bei Vorlage der entsprechenden Einverständniserklärungen filmisch dokumentiert.

Zukünftig sollen die Inselspiele auch in der inklusionsdidaktischen UNI-Klasse der LMU (s. Kap. 3.0) durchgeführt werden, sodass alle SeminarteilnehmerInnen parallel zur Durchführung per Video-Streaming den Vormittag live miterleben können, ohne dabei die Klasse durch die Menge der anwesenden Studierenden zu stören. Eine Besonderheit des Inselspiels besteht darin, dass die Studierenden nicht nur eine einzelne Stunde, sondern einen gesamten Vormittag mit der Klasse verbringen können. Eine enge Kooperation (Teamarbeit!) mit den jeweiligen Klassenlehrkräften ist sowohl in der Konzeption als auch in der Durchführung hilfreich und möglich.

Die **letzte Phase** dient der gemeinsamen Auswertung und Reflexion des durchgeführten Inselspiels. Zu diesem Zweck werden (filmisch dokumentierte) Schlüsselszenen herangezogen und unter bestimmten sonderpädagogischen und fachdidaktischen Gesichtspunkten besprochen. Die Evaluation des Gesamtseminars findet mithilfe von kreativem Schreiben am Ende des Seminars statt. Die Studierenden werden dazu aufgefordert, einen fiktiven Brief an eine Kommilitonin/einen Kommilitonen zu schreiben, in dem sie über ihre positiven sowie negativen Erfahrungen im Seminar berichten. Basierend auf dem Feedback der Studierenden soll das Seminar aufgrund seines Modellcharakters weiterentwickelt werden. Nach jedem Semindurchgang werden erneut Verbesserungen vorgenommen.

Zur Dokumentation der eigenen Lernprozesse führen die Studierenden während des gesamten Seminars ein **Portfolio**, welches sowohl fachdidaktische als auch inklusionspädagogische Schwerpunkte setzt. Das Portfolio setzt sich aus verschiedenen Teilen zusammen: eigenes Inklusionsverständnis vor dem Seminar, vier bis fünf „Blitzlichter“ zu selbst ausgewählten Seminarsitzungen, Beobachtungsauftrag im Rahmen der Hospitation, im Seminar entwickeltes Material, fachdidaktisch-inklusionspädagogische Begründung, eigenes Inklusionsverständnis nach dem Seminar und Feedback zum Seminar.

6.4

Steckbrief „Projektlernen“ (DMB 4)

- 1 Das **Arbeiten in multiprofessionellen Teams** wird sowohl auf Seiten der Studierenden als auch der Dozenten umgesetzt. Das Thema „Teamarbeit“ zieht sich als einer der roten Fäden durch alle Phasen der Lehrveranstaltung und bietet die Grundlage für eine **vernetzte Beschäftigung** mit dem inklusiven Setting (inklusive Schulen, Fallbeispiele, Visitationen). Hilfreich sind Online-Tools, die eine stete Kommunikation zwischen den Teammitgliedern zwischen den Sitzungen unterstützen.
- 2 Zum Einstieg hat sich ein offener Austausch aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die persönlichen **Vorerfahrungen, das Vorwissen und die subjektiven Vorstellungen** in Bezug auf Inklusion bewährt. Während und vor allem gegen Ende der Veranstaltung ergibt sich die Möglichkeit, Veränderungen in der eigenen Sichtweise zu reflektieren. Die Reflexion verschiedener praktischer Seminarphasen kann auch anhand von Filmaufnahmen erfolgen.
- 3 **Vorträge von und Begegnungen mit „Betroffenen“** und **Visitationen** in ausgewählten Schulen, jeweils mit ausreichend viel Zeit zum ausführlichen Austausch zwischen Studierenden und Nichtstudierenden (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulleitung) werden von den Studierenden sehr positiv eingeschätzt.
- 4 **Übungen zur Selbsterfahrung** sind gut geeignet, um sich in einen Menschen mit einer Beeinträchtigung oder gravierenden Schwierigkeit in einem Entwicklungsbereich hineinzufühlen bzw. -zudenken. Die intensive **Selbsterprobung einer Methode**, die später mit einer inklusiven Klasse umgesetzt werden soll, ist hilfreich für die Vorbereitung.
- 5 Die **Lehrenden** nehmen bewusst eine eher beobachtend-beratende Position ein. Die Gestaltungsspielräume der Studierenden werden groß gehalten. Das Team der Lehrenden schafft den Organisationsrahmen für die Lehrveranstaltung, passt ihn an und gibt „Rückendeckung“. Ein mehrteiliges, gut strukturiertes Portfolio mit klaren Vorgaben hat sich als zentrale **Prüfungsleistung** bewährt.

6.5

DMB 5: Außerschulische Lernorte

Verena Espach & Mario Riesch



„Inklusives historisches Lernen vor Ort“ (Erfahrungsbericht 5):

Bevor wir gemeinsam das kooperative Seminar „Inklusives historisches Lernen vor Ort“ durchführten, hatte Herr Riesch als sonderpädagogische Lehrkraft, gemeinsam mit der Schulleiterin der Profilschule Inklusion Huglfing, mehrfach einzelne Seminarsitzungen in Geschichtsdidaktik-Seminaren mitgestaltet. Zuletzt bei einem Seminar, bei dem Studierende Führungen durch die Münchener Altstadt für Schulklassen konzipierten. Diese Führungen wurden jedoch, zum Bedauern der Geschichtsdidaktikerin Frau Espach, nicht in der Praxis mit Schülern durchgeführt. Beim gemeinsamen Gespräch über dieses Seminar wurde den Dozenten auch klar, dass sie als sonderpädagogische Lehrkraft bzw. Gymnasiallehrerin die Entwürfe der Studierenden aus sehr unterschiedlichen Perspektiven betrachteten und auch beurteilten. Aus dieser interessanten Diskrepanz entstand die Idee gemeinsam eine **Seminarübung** zu konzipieren, bei der **fachdidaktische und sonderpädagogische Perspektiven gleichberechtigt** berücksichtigt werden sollten und Unterricht an einem außerschulischen Ort in Form einer **inklusive Führung durch das Schloss Nymphenburg** für eine „echte“ inklusive Klasse nicht nur entwickelt, sondern auch durchgeführt werden sollte. Beim fachlichen Austausch waren die Dozenten auf die **inklusionsdidaktischen Netze** aufmerksam geworden und beschlossen diese als Werkzeug in ihrem Seminar auszuprobieren und weiterzuentwickeln. Dieses Werkzeug bot der aus Sonderpädagogik- und Mittelschullehramtsstudierenden gemischten Gruppe die Möglichkeit, zwei verschiedene Zugänge zum Thema zu entwickeln: aus der fachdidaktischen Perspektive und aus der Perspektive der verschiedenen Entwicklungsbereiche. Neben dieser Verknüpfung der unterschiedlichen Fachbereiche war für

die Dozenten der Aspekt der kollegialen Zusammenarbeit im multiprofessionellen Team besonders wichtig:

„Ein wichtiges Anliegen von uns war, und ich glaube, das haben die Studenten auch vermittelt bekommen, dass ohne Zusammenarbeit nichts geht. Das haben sie schon bei uns beiden gesehen, dem Dozententeam, und die Studenten haben gemerkt, dass auch sie sich gegenseitig gut ergänzen. Das war mit unser Hauptanliegen, dieses in den Köpfen der Studenten zu verankern: Dass sie zusammenarbeiten müssen, dass ohne diese Zusammenarbeit die Herausforderung der Inklusion nicht zu bewältigen sein wird!“ (Verena Espach)

Das Seminar bestand aus den folgenden Phasen:

- Auseinandersetzung mit den und Austausch über die persönlichen Vorerfahrungen mit Inklusion, subjektiven Vorstellungen und Definitionen von Inklusion und den sehr unterschiedlichen Bewertungen bezüglich der „Machbarkeit“ von Inklusion,
- Kennenlernen des Werkzeugs „Inklusionsdidaktische Netze“, erste Ideensammlung für eine Schlossführung in mehreren Stationen und Zuordnung der Ideen in das inklusionsdidaktische Netz.

Die letztendlich vorbereitete Exkursion der 7. Klasse der Mittelschule Huglfing ins Schloss Nymphenburg wurde durch **zwei Exkursionen der Studierenden** vorbereitet:

- Besuch der Studierenden in der 7. Klasse in der Schule, Sammlung der Wünsche, Fragen und Erwartungen der Schülerinnen und Schüler der Klasse, Kennenlernen

der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf,

- Besuch und „Ortsbesichtigung“ der Studierenden im Schloss Nymphenburg, Vermittlung von fachdidaktisch-historischem Wissen, Sammlung weiterer Ideen für die Stationen einer Schlossführung für die nun bekannte Schulklasse, Überprüfung hinsichtlich der Realisierung bereits bestehender Ideen und Inhalte.

In der Folge:

- **Gemeinsame Weiterarbeit am inklusionsdidaktischen Netz:** Dabei kristallisierten sich die möglichen Stationen und die Übernahme der Stationen langsam aus der breit angelegten und geordneten Sammlung heraus.
- **Realisierung der Schlossführung an einem Vormittag:** Die Schülerinnen und Schüler wurden von den Studierenden in zwei Gruppen über fünf verschiedene Stationen durch das Schloss geführt.

■ Feedback für die Schülerinnen und Schüler:

Die Klasse erhielt von den Seminarteilnehmenden auch ein kleines Geheft als Möglichkeit zur Reflexion in der Schule, als Erinnerung und als Feedback.

- **Feedback für die Studierenden:** Die Studierenden erhielten über eine Audioaufnahme eines Interviews mit den Schülerinnen und Schülern, den Schulbegleitern und dem Klassenlehrer eine Rückmeldung

In den abschließenden zwei Reflexionssitzungen wurde deutlich, dass den Studierenden die praktische Durchführung von gemeinsam im Team entwickeltem Unterricht mit einer inklusiven Klasse besonders wertvoll erschien. Die inklusionsdidaktischen Netze wurden als die Teamarbeit forderndes und förderndes Werkzeug erkannt. Die enge kollegiale Zusammenarbeit unterschiedlicher Lehramtstypen in einer kleinen Gruppe wurde als motivierend und gleichzeitig entlastend erlebt.

6.5

Steckbrief „Außerschulische Lernorte“ (DMB 5)

- 1** Am Beginn der Vorbereitung des Seminars durch ein multiprofessionelles Lehrendenteam steht der **Austausch über die unterschiedlichen bzw. die verbindenden fachlichen Perspektiven** (z.B. Fachdidaktik und Sonderpädagogik).
- 2** Zum Einstieg hat sich ein offener Austausch aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die persönlichen **Vorerfahrungen, das Vorwissen und die subjektiven Vorstellungen** in Bezug auf Inklusion bewährt. Während und vor allem gegen Ende der Veranstaltung ergibt sich die Möglichkeit, Veränderungen in der eigenen Sichtweise zu reflektieren. Die **Reflexion** verschiedener praktischer Seminarphasen kann auch anhand von Filmaufnahmen erfolgen.
- 3** Zur Vorbereitung empfiehlt sich ein „**Vor-Ort-Planungstermin**“ am außerschulischen Lernort, um Ideen zu sammeln bzw. zu überprüfen.
- 4** Für die Planung empfiehlt sich die Erprobung des Werkzeuges „**Inklusionsdidaktische Netze**“ mit dem Fokus auf die Nutzung der teamfördernden Wirkung und der Anpassung an die Erfordernisse des spezifischen Faches.
- 5** Ziel ist für die Studierenden das ausführliche Kennenlernen einer inklusiven Schulklasse in der Schule und die Miteinbeziehung der Schülerinnen und Schüler mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in die Unterrichtsplanung. Die **Planung** sollte in enger Absprache zwischen Klassenleitung, Lehrendenteam und einer Sprecherin des Studierendenteams stattfinden. Die **Durchführung** des Unterrichts erfolgt mit dem gesamten Studierendenteam und der Schulklasse.

6.6

DMB 6: Werkstattlernen

Ulrich Heimlich



„Die Sonderpädagogische Förderwerkstatt“ (Erfahrungsbericht 6):

Parallel zum Schulpraktikum begleiten Studierende des Studiengangs „Lehramt für Sonderpädagogik“ ein Jahr lang ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf in unterschiedlichen inklusiven Settings. Sie führen eine vertiefende **Förderdiagnostik** durch und fertigen dazu ein Gutachten an. Außerdem entwickeln sie aufbauend darauf einen Förderplan, den sie in die Praxis umsetzen und evaluieren. Gutachten und Förderplan werden nach einem Studienjahr in einem Portfolio zusammengefasst.

Zur Unterstützung dieser förderdiagnostischen Praxisphase bietet sich die Arbeit in einer Lernwerkstatt an der Universität an. Zu diesem Zweck wurde an der LMU München im Jahre 2003 eine **sonderpädagogische Förderwerkstatt** (sog. „Nashornwerkstatt“ im Anschluss an die Bremer Nashornklassen) eingerichtet. In einem Lehrveranstaltungsraum für ca. 25 Teilnehmer/-innen werden ca. 4.000 Fördermaterialien und förderdiagnostische Materialien für unterschiedliche Förderschwerpunkte und Entwicklungsbereiche bereit gehalten. Außerdem sind zu den verschiedenen Lernbereichen im Sinne von Unterrichtsfächern Schulbücher und darauf bezogene Materialien für den Unterricht vorhanden. Die Materialien können von den Studierenden in den Öffnungszeiten ausgeliehen werden und auch in der Schulpraxis eingesetzt werden. Alle Materialien sind mit dem Programm „PSBiblio“ digital erfasst, mit einem Balkencode versehen und entsprechenden Schlagwörtern zugeordnet, so dass auch eine Online-Recherche mit diesen Schlagwörtern (ähnlich wie bei der Bibliotheksrecherche z.B. im OPAC) möglich wird. Die Studierenden erhalten einen Leihausweis und werden von Studentischen Hilfskräften in der

Nashornwerkstatt beraten und begleitet.

Die Lehrveranstaltungen zur Förderdiagnostik und Förderplanung werden ebenfalls in der „Nashornwerkstatt“ durchgeführt. Auf diese Weise können die Studierenden die **Fördermaterialien, Schulbücher und förderdiagnostischen Materialien** unmittelbar anschaulich kennenlernen und erproben. Darüber hinaus ist es in der „Nashornwerkstatt“ ebenfalls möglich, Fördermaterialien selbst zu erstellen und individuell an die von ihnen begleiteten Schülerinnen und Schüler zu adaptieren. Dazu stehen in der „Nashornwerkstatt“ nicht nur Laptops und Drucker zur Verfügung, sondern ebenso Laminiergerät und weitere Bastelmaterialien.

Ziel der Lehrveranstaltungen zur Förderdiagnostik und Förderplanung ist die Erarbeitung der **Diagnose-Förderkompetenz** in unterschiedlichen Förderschwerpunkten als zentrale sonderpädagogische Fachkompetenz für die spätere berufliche Tätigkeit als Lehrkräfte für Sonderpädagogik in unterschiedlichen inklusiven Settings.



6.6

Steckbrief „Werkstattlernen“ (DMB 6)

- 1 Eine **Lernwerkstatt in der universitären Lehrerbildung** hält die Schulbücher und Unterrichtsmaterialien für unterschiedliche Lern- und Entwicklungsbereiche und die darauf bezogenen förderdiagnostischen Materialien und Fördermaterialien für unterschiedliche Förderschwerpunkte für Studierende bereit.
- 2 Lehrveranstaltungen mit schulpraktischem Bezug finden direkt in der Lernwerkstatt statt, damit die Studierenden auf die **Unterrichts- und Fördermaterialien** unmittelbar zugreifen können.
- 3 Lernwerkstätten in der universitären Lehrerbildung bieten stets auch Möglichkeiten zur **Selbstgestaltung von Unterrichts- und Fördermaterialien** an.
- 4 Lernwerkstätten in der universitären Lehrerbildung liefern **Orientierungshilfen** in einem zunehmend unübersichtlich werdenden Markt an Unterrichts- und Fördermaterialien.
- 5 Lernwerkstätten in der universitären Lehrerbildung enthalten ein **Werkstattlernen** mit klaren Bezügen zu handlungsorientierten sowie selbstgesteuerten Lernphasen und bereiten über diesen Weg auch auf einen Werkstattunterricht vor.

6.7

DMB 7: 90-Minuten-Sprint („Workshop“)

Susanne Bjarsch & Adina Küchler



„Einführungsveranstaltung für Lehramtsstudierende“ (Erfahrungsbericht 7):

Der Lehrstuhl für Schulpädagogik greift Inklusion als interdisziplinären Ansatz in einer Einführungsveranstaltung für alle Lehramtsstudierenden im Erziehungswissenschaftlichen Studium (EWS) auf. In allen Modul- und Profilseminaren der Schulpädagogik wird eine Sitzung als **90-minütiger Workshop zum Thema Inklusion** gestaltet. Die Studierenden erfahren dort im „Schnelldurchlauf“ alles Wissenswerte zur historischen Entwicklung von Inklusion und den aktuellen „State of the Art“ zu den Formen schulischer Inklusion mit praktischen Beispielen. Je nach Thema des besuchten Seminars unterscheidet sich die Schwerpunktsetzung des Inklusions-Workshops.

Die **Seminarsitzung zum Themenschwerpunkt „Inklusive Bildung“** behandelt beispielsweise die scheinbar idealistischen Anforderungen an die Professionalität der Lehrkräfte durch Inklusion. Diese stehen im Widerspruch zu einer meritokratischen Gesellschaft und marktwirtschaftlicher (Leistungs-)Logik. Wie kann also ein struktureller Bildungsbegriff genutzt werden, um diesem Dilemma zu begegnen?

In der **Sitzung „Inklusive Leistungsbeurteilung“** werden ferner der Einsatz von Kompetenzrastern und die Möglichkeiten von Nachteilsausgleich und Notenschutz vorgestellt und diskutiert. Fokussiert wird dabei immer das Verständnis von Inklusion als modifizierender Prozess von schulischen und unterrichtlichen Strukturen und Praktiken, die (derzeit) die Lern- und Entwicklungsprozesse von marginalisierten Schülergruppen behindern. Im Unterricht können besondere Bedürfnisse, die die soziale Teilhabe im Schulsystem erschweren, beispielsweise mithilfe eines

entwicklungspsychologischen Ansatzes überwunden werden.

In der Didaktik lautet das Stichwort dazu „innere Differenzierung“. Beispiele hierfür werden dezidiert in der **Seminarsitzung „Inklusiver Unterricht“** aufgezeigt. In jeder Veranstaltung wenden die Studierenden schließlich die gewonnenen Erkenntnisse mithilfe von fallbasiertem Material aus der Praxis und in Verbindung mit ihren eigenen Erfahrungen in einer Gruppenarbeit an.

Der Clou: Die Studierenden notieren ihre Ergebnisse zu möglichen Unterstützungsmaßnahmen ohne den vermuteten sonderpädagogischen Förderbedarf zu nennen, den der*die Schüler*in im bearbeiteten **Fallbeispiel** hat. Die Ergebnisse werden an eine andere Gruppe weitergereicht und von dieser dem Plenum präsentiert. Gemeinsam wird geraten, um welche Art von Bildungs-, Erziehungs- oder Unterstützungsbedarf es sich handeln könnte. Dabei wird in 90 % der Fälle deutlich, dass Hilfestellungen, die im besonderen für eine*n Schüler*in mit einer Beeinträchtigung getroffen werden, allen Schüler*innen in der Klasse zugutekommen können und für mehr als nur einen Förderschwerpunkt einsetzbar sind.

6.7

Steckbrief „90-Minuten-Sprint“ (DMB 7)

- 1 In einem **Impulsreferat**, unterstützt durch eine Powerpoint-Präsentation, wird der aktuelle „State of the Art“ zu den Formen schulischer Inklusion vorgestellt.
- 2 Der gezielte Einsatz von **Filmbeiträgen** verweist auf die gesellschaftliche Relevanz des Themas Inklusion und regt zur Diskussion über die Bedeutung für jede*n Einzelne*n an.
- 3 Durch die Zusammensetzung der Seminargruppe aus **Studierenden verschiedener Lehramtsstudiengänge** und deren Austausch und Zusammenarbeit im Seminar wird Inklusion als interdisziplinärer Ansatz greifbar(er).
- 4 Entsprechend ausgewählte **Fallvignetten/Fallbeispiele** zeigen die Überschneidungsbereiche mancher sonderpädagogischer Förderschwerpunkte auf und verdeutlichen, dass viele Fördermaßnahmen und Interventionen unterschiedlichsten Bedürfnissen gerecht werden.
- 5 Methoden zur **Aktivierung** der Studierenden regen die selbsttätige Auseinandersetzung mit inklusiven Themen an (z.B. das gemeinsame Ordnen eines Zeitstrahls).

6.8

DMB 8: Blended Learning

Elke Inckemann



„Einführung in die Grundschulpädagogik und -didaktik“ (Erfahrungsbericht 8):

Im Rahmen der Vorlesung „Einführung in die Grundschulpädagogik und -didaktik“ wird in einer Vorlesungssitzung auch das Thema „Inklusion“ bearbeitet. Die Vorlesung ist eine Pflichtveranstaltung für alle Studierenden, die im 1. Semester Lehramt Grundschule, Lehramt Sonderpädagogik/Grundschuldidaktik oder Prävention, Inklusion, Rehabilitation bei Hörschädigung/Grundschuldidaktik studieren. Die meisten Themen der Vorlesung aus den Themengebieten Geschichte der Grundschule, Kinder im Alter zwischen 6 und 12 Jahren, Gestaltung von Grundschulunterricht, Gestaltung der Grundschule werden in Präsenzsitzungen erarbeitet. Für zwei Sitzungen der Vorlesung erhalten die Studierenden jedoch Aufgaben, die sie im **Selbststudium** oder in **kooperativen Lernformen** bearbeiten. Das Thema Inklusion bietet sich für **Online-Aufgaben** besonders an, weil dadurch über das Vorlesungsformat hinaus vielfältige Zugänge zum Thema Inklusion über Filme, Websites, Fachartikel etc. geschaffen und die Studierenden auch zum Austausch untereinander bzw. mit anderen Studierenden oder erfahrenen Lehrkräften angeregt werden können. Außerdem bieten die Online-Aufgaben mit der Unterscheidung zwischen „Pflicht“ und „Kür“ auch die Möglichkeit, auf die unterschiedlichen Vorerfahrungen und Interessen der Studierenden einzugehen.

Für die **Bearbeitung der jeweils drei Pflicht-, Kür- und Reflexionsaufgaben** sollen die Studierenden für das Thema Inklusion zwei bis zweieinhalb Stunden aufwenden. In der anschließenden Präsenzsitzung werden die wichtigsten Ergebnisse noch einmal zusammengefasst. Außerdem haben die Studierenden im **Tutorium** zur Vorlesung

„Einführung in die Grundschulpädagogik und -didaktik“ (je Tutoriumsgruppe 20-35 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, Leitung durch zwei Studierende im höheren Semester) Gelegenheit, sich noch intensiver mit dem Thema Inklusion zu beschäftigen und dazu in der Gruppe zu diskutieren. Die Rückmeldungen zu Vorlesung und Tutorium zeigen, dass sich die Studierenden sehr für das Thema Inklusion interessieren und ein großes Bedürfnis nach Austausch und Diskussion haben. Je nach Vorerfahrungen (persönlicher Hintergrund, eigene Schulerfahrung, Praktika, Bundesfreiwilligendienst) und Ausrichtung des Studiums (Lehramt Grundschule oder Lehramt Sonderpädagogik) verfügen die Studierenden jedoch über sehr unterschiedliches Vorwissen zu dem Thema Inklusion.

6.8

Steckbrief „Blended Learning“ (DMB 8)

- 1 Der gezielte **Einsatz von Filmbeiträgen** (z.B. Aktion Mensch) und damit verbundenen Arbeitsaufträgen zeigt die gesellschaftliche Relevanz und die Bedeutung des Themas Inklusion für jeden/jede Einzelne(n) und stimmt auf das Thema ein.
- 2 Zu **ausgewählten Links/Webseiten/Webdokumenten** werden Rechercheaufgaben und weiterführende Arbeitsaufträge gestellt und so das Thema vertieft.
- 3 Eine begrenzte **Auswahl an Fachartikeln** ist **im Selbststudium** zu lesen. Mit Bedacht gestellte Fragen lenken die Erarbeitung relevanter Inhalte.
- 4 Aus dem online verfügbaren Materialien und Arbeitsaufträgen ist klar ersichtlich, ob die jeweiligen **Inhalte verpflichtend oder fakultativ** sind. Zeitangaben helfen, den **Arbeitsaufwand einzuschätzen**.
- 5 In der nächsten **Präsenzveranstaltung** der Vorlesung werden die Inhalte aus dem Selbststudium mit Unterstützung der Lehrperson zusammengefasst. Im Tutorium zur Vorlesung können die Studierenden das Thema Inklusion vertiefen.

Anhang

Im Laufe der Arbeiten an den vorgestellten Teilprojekten zum Thema „Inklusion in der Lehrerbildung“ ist an der LMU München ein Netzwerk von fachlichen Kontakten innerhalb und außerhalb der Universität entstanden. Die beteiligten Personen und Institutionen, die zum Zeitpunkt der Erstellung dieser Broschüre an der LMU tätig sind bzw. mit denen aktive Kooperationen bestehen, werden deshalb hier im Überblick aufgeführt.

Kontaktadressen:

Prof.in Dr. Anja Ballis

■ Lehrstuhl Didaktik der deutschen Sprache
Schellingstr. 5, 80799 München
Tel.: 089/ 2180-2915
e-mail: anja.ballis@germanistik.uni-muenchen.de

Dr. Stephanie Berner

■ Klinik und Poliklinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie
Klinikum der Universität München
Nußbaumstr. 5a, 80336 München
Tel.: 089/ 4400- 56933
e-mail: Stephanie.Berner@med.uni-muenchen.de

StRin FS Susanne Bjarsch

■ Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-72038
e-mail: susanne.bjarsch@lmu.de

Wiss. Mit. Julia Eiperle

(ehemals Miller)
■ Lehrereinheit Politische Bildung und Didaktik der Sozialkunde
Oettingenstr. 67, 80538 München
Tel.: 089/ 2180-9035
e-mail: Julia.Eiperle@gsi.uni-muenchen.de

Prof. Dr. Markus Gloe

■ Lehrereinheit Politische Bildung und Didaktik der Sozialkunde
Oettingenstr. 67, 80538 München

Tel.: 089/ 2180-9009
e-mail: Markus.Gloe@gsi.uni-muenchen.de

Dr. Birgit Grasy

■ Lehrstuhl Grundschulpädagogik und -didaktik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5126
e-mail: birgit.grasy@edu.lmu.de

Prof. Dr. Ulrich Heimlich

■ Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5121
e-mail: Ulrich.Heimlich@edu.lmu.de

StRin FS Daniela Hüffer

■ Lehrstuhl Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5118
e-mail: daniela.hueffer@edu.lmu.de

Prof.in Dr. Elke Inckemann

■ Lehrstuhl Grundschulpädagogik und -didaktik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5103
e-mail: elke.inckemann@edu.lmu.de

Prof. Dr. Joachim Kahlert

■ Lehrstuhl Grundschulpädagogik und -didaktik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5101
e-mail: kahlert@lmu.de

Prof. Dr. Ewald Kiel

■ Lehrstuhl Schulpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5133
e-mail: kiel@lmu.de

Wiss. Mit. Frau Adina Kuchler

■ Lehrstuhl Schulpädagogik
Martiusstr. 4, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-4822
e-mail: adina.kuechler@edu.lmu.de

Prof.in Dr. Alexandra Kertz-Welzel

■ Institut für Musikpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5263
e-mail: kertzwelzel@lrz.uni-muenchen.de

Prof.in Dr. Annette Leonhardt

■ Lehrstuhl Gehörlosen- und Schwerhörigen-
pädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5118
e-mail: leonhardt@lmu.de

Prof.in Dr. Christiane Lütge

■ Lehrstuhl Didaktik der englischen Sprache
und Literatur
Schellingstr. 3, 80799 München
Tel.: 089/ 2180-3111
e-mail: luetge@anglistik.uni-muenchen.de

Prof.in Dr. Julia Lutz

■ Institut für Musikpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5263
e-mail: julia.lutz@lrz.uni-muenchen.de

Prof. Dr. Reinhard Markowetz

■ Lehrstuhl Pädagogik bei geistiger Behinderung
und Pädagogik bei Verhaltensstörungen
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5112
e-mail: markowetz@lmu.de

Prof. Dr. Andreas Mayer

■ Lehrstuhl Sprachheilpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-5119
e-mail: andreas.mayer@edu.lmu.de

StRin FS Daniela Michnay-Stolz

■ Lehrstuhl Pädagogik bei geistiger Behinderung
und Pädagogik bei Verhaltensstörungen
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-72123
e-mail: michnaystolz@lmu.de

Prof.in Dr. Anja Mohr

■ Institut für Kunstpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2810-5259
e-mail: anja.mohr@lmu.de

Münchener Zentrum für Lehrerbildung (MZL)

■ Geschäftsführender Leiter: Dr. Markus Reiserer
Schellingstr. 10/ III, 80799 München
Tel.: 089/ 2810-6770
e-mail: Markus.Reiserer@lmu.de

Prof.in Dr. Birgit Jana Neuhaus

■ Lehrstuhl Didaktik der Biologie
Winzererstr. 45/ II, 80797 München
Tel.: 089/ 2180-6490
e-mail: birgit.neuhaus@lrz.uni-muenchen.de

StR FS Mario Riesch

■ Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-6089
e-mail: Mario.Riesch@lmu.de

StRin FS Dr. Barbara Rodrian

■ Lehrstuhl Sprachheilpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-6357
e-mail: Barbara.Rodrian@edu.lmu.de

StDin GY Nicole Sacher

■ Lehrstuhl Schulpädagogik
Leopoldstr. 13
80802 München
Tel.: 089/ 2180-4849
e-mail: nicole.sacher@edu.lmu.de

StRin FS Ulrike Sendelbach

■ Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik
Leopoldstr. 13, 80802 München
Tel.: 089/ 2180-72019
e-mail: Ulrike.Sendelbach@lmu.de

Dr. Clemens Schlegel

■ Leiter des Praktikumsamtes
an Grund-, Haupt- und Förderschulen,
Lehrstuhl Schulpädagogik
Ludwigstr. 27, 80539 München
Tel.: 089/ 2180-5287
e-mail: praktikumsamt-la@lmu.de

Prof. Dr. Gerd Schulte-Körne

■ Klinik und Poliklinik
für Kinder- und Jugendpsychiatrie,
Psychosomatik und Psychotherapie
Klinikum der Universität München

Nußbaumstr. 5a, 80336 München

Tel.: 089/ 4400-55901

e-mail: gerd.schulte-koerne@med.uni-muenchen.de

Prof. Dr. Stefan Schwarzer

■ Didaktik der Chemie
Butenandtstr. 5-13, Haus D,
81377 München-Großhadern
Tel.: 089/ 2180-77397
e-mail: stefan.schwarzer@lmu.de

■ **The Royal Filmmakers**

Ralf Bücheler

Johannes Rosenstein

Marsstr. 13, 80335 München
Tel.: 089/ 5445-9980
e-mail: buecheler@royalfilmmakers.com
e-mail: rosenstein@royalfilmmakers.com

Prof. Dr. Stephan Ufer

■ Mathematisches Institut
Theresienstr. 39, 80333 München
Tel.: 089/ 2180-4632
e-mail: ufer@math.lmu.de

Linkliste

Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung (ALP)

<https://alp.dillingen.de/organisation/dozenten/visit.html>

Aktion Mensch

<https://www.aktion-mensch.de/dafuer-stehen-wir/was-ist-inklusion.html>

Bayerischer Lehrerinnen- und Lehrerverband (bllv)

<https://www.bllv.de/themen/weitere-themen/inklusion/>

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (StMUK)

<https://www.km.bayern.de/inklusion>

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

<https://www.bmbf.de/de/inklusive-bildung-3922.html>

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)

<https://www.gew.de/inklusion/>

Inklusionsdidaktische Netze

<https://www.inklusionsdidaktische-uni-klasse.de/inklusionsorientierter-unterricht/inhaltliche-umsetzung-netze/>

Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB)

<http://www.inklusion.schule.bayern.de/home/>

Kultusministerkonferenz (KMK)

<https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildende-schulen/inklusion.html>

Münchener Zentrum für Lehrerbildung (MZL)

<https://www.lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/schwerpunkt-3/index.html>

Verband Sonderpädagogik (vds)

<https://www.verband-sonderpaedagogik.de/aktuell/inklusion-braucht-professionalitaet-teilhabe-gemeinsam-gestalten.html>

Bildnachweis

fotolia ©: imaginando (Titelbild), Daniel Berkmann (Laptop), Lars Lindblad (Notizblock), dispicture (Notizbuch)

LMU Pressestelle ©: Fotos Seite 35, 43

**Lehrstuhl Lernbehindertenpädagogik und
Lehrstuhl Grundschulpädagogik und -didaktik**
der LMU München, Leopoldstr. 13, 80802 München