



Fachspezifische Lerngelegenheiten zum Thema Inklusion an der Leuphana Universität Lüneburg

Steffen Greve^{1,*}, Bianka Troll¹, Daniela Egger¹,
Michael Besser¹, Simone Abels¹, Michael Ahlers¹,
Dominik Leiss¹ & Jessica Süßenbach¹

¹ Leuphana Universität Lüneburg

* Kontakt: Leuphana Universität Lüneburg,

Universitätsallee 1, 21335 Lüneburg

steffen.greve@leuphana.de

Zusammenfassung: Der Umgang mit Inklusion im Kontext von Schule ist als zentrale Herausforderung des deutschen Bildungssystems zu verstehen. An der Leuphana Universität Lüneburg wurden im Rahmen eines Lehrentwicklungsprojekts mehrere Veranstaltungen zu dieser Thematik entworfen und durchgeführt. Dies wurde im Verbund von vier Fachdidaktiken (Mathematik, Naturwissenschaften, Sport, Musik) und Vertreter*innen aus den Bildungswissenschaften realisiert. Die Wissenschaftler*innen organisierten dazu Planungs- und Projekttreffen während der gesamten Laufzeit des Projekts. Die Veranstaltungen führte jedes Fach in Kooperation mit einer Lehrperson aus der Praxis durch: Lehrer*innen, die im Kontext von Heterogenität in der Schule über Erfahrung verfügen, gestalteten die Seminare und Vorlesungen mit den Wissenschaftler*innen gemeinsam. Die Studierenden konnten auf diesem Wege von den Erfahrungen aus Theorie und (Schul-) Praxis profitieren, anhand von authentischen Unterrichtsmaterialien lernen und einen Einblick in die Anforderungen ihrer zukünftigen Tätigkeiten bekommen. Der fächerübergreifende Austausch und die verschiedenen Kooperationen zwischen Lehrkräften und universitären Dozent*innen wurden von allen Beteiligten als überaus gewinnbringend beschrieben. Im Beitrag werden die einzelnen Veranstaltungen dezidiert beschrieben und reflektiert. Dazu folgt eine Reflexion des gemeinsamen Vorgehens im Lehrentwicklungsprojekt.

Schlagerwörter: Mathematik, Sport, Naturwissenschaften, Musik, Inklusion



1 Einleitung

Der Umgang mit Inklusion im Kontext von Schule ist als zentrale Herausforderung des deutschen Bildungssystems zu verstehen. Da primär professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften die Qualität von Unterricht und schulischem Lernen bedingt (Baumert et al., 2010; Kleickmann, Tröbst, Heinze, Beinholt, Rink & Kunter, 2017; Kunter, Klusmann, Baumert, Richter, Voss & Hachfeld, 2013), ist die Unterstützung der professionellen Entwicklung angehender Lehrkräfte in der universitären Ausbildungsphase zur Vorbereitung auf immer vielfältiger werdende Lehr-Lern-Settings von besonderer Bedeutung (Wolfswinkler, Fritz-Stratmann & Scherer, 2014). Neben bildungswissenschaftlichen Modulen zum Umgang mit Inklusion sowie basalen, pädagogisch-psychologischen Kenntnissen zu einzelnen Differenzlinien ist der Aufbau inklusionsorientierter Ausbildungsinhalte in allen Fachdidaktiken erforderlich (Amrhein & Dziak-Mahler, 2014; Moser, Lütje-Klose, Seitz & Werning, 2012). An der Leuphana Universität Lüneburg hat sich ein Team aus Dozent*innen im Rahmen des Projekts „Lehreinheiten Basiskompetenzen Inklusion in den Fachdidaktiken (IBaLL)“¹ der Herausforderung angenommen, ihr Ausbildungskonzept an die Anforderungen eines inklusiven Bildungssystems anzupassen. In einem interdisziplinären Verbund aus Bildungswissenschaften und vier Fachdidaktiken sind – in Zusammenarbeit mit erfahrenen Lehrkräften aus der schulischen Praxis – theoretische und empiriebasierte Lehreinheiten zu inklusivem Fachunterricht entstanden.

Im vorliegenden Beitrag werden zunächst die Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit innerhalb des Projekts dargestellt. Daran anschließend dient eine tabellarische Übersicht der Darlegung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der jeweiligen fachspezifischen Lerngelegenheiten, welche im anknüpfenden Kapitel detailliert beschrieben werden. Dabei werden die fachspezifischen Konzepte der Lerngelegenheiten jeweils vorgestellt, theoretisch eingebettet und didaktisch-methodisch verortet. Außerdem wird ein Einblick in die Durchführung der fachspezifischen Lerngelegenheiten gegeben. Abschließend wird ein übergreifendes Resümee gezogen.

2 Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit

Die aktuelle Entwicklung des deutschen Bildungssystems stellt die lehrer*innenbildenden Institutionen vor eine große Herausforderung. Angehende Lehrkräfte sollen die notwendigen Kompetenzen entwickeln, um den vielfältigen Bedürfnissen aller Schüler*innen gerecht zu werden (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014). Im Gegensatz zu überfachlichen sind die spezifischen Kompetenzbeschreibungen für Fachlehrpersonen bisher jedoch unterrepräsentiert (Greiten, 2014).

„In den einzelnen Unterrichtsfächern muss [...] ein Fokus auf Aneignungsmodi, vielfältiger Aufbereitung von Lerngegenständen und Schülervorstellungen liegen, deren Kenntnis das Erlernen des Fachs für die Schülerinnen und Schüler erleichtert“ (Abels & Schütz, 2016, S. 428).

Diese Anforderung aufgreifend hatte die Kooperation im Projekt „Lehreinheiten Basiskompetenzen Inklusion in den Fachdidaktiken“ zwischen den Professor*innen, d.h. den hauptverantwortlich Lehrenden, und ggf. weiteren Lehrenden aus deren Arbeitsgruppen den Anspruch, fachdidaktische Lehre inklusiv zu gestalten. Im Verbund haben sich Lehrende der Fachdidaktiken Naturwissenschaften, Mathematik, Musik und Sport sowie Lehrende der Bildungswissenschaften zusammengeschlossen, die diesem Anspruch gerecht werden und ihr Vorhaben evaluieren wollten.

¹ Projekt des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur (MWK) im Rahmen der Fördermaßnahme „Basiskompetenzen Inklusion: Inklusion gestalten – Heterogenität leben“, Projektleitung: M. Besser.

Um den regelmäßigen Austausch zu planen, fanden mit Projektbeginn im Dezember 2016 zuerst Treffen der universitären Dozierenden statt. Ziel der ersten Monate des Projekts war es, ein gemeinsames Begriffsverständnis von Inklusion zu entwickeln und übergreifende Lernziele und Lerngelegenheiten für Studierende zu formulieren. Regelmäßige Treffen in ein- bis zweimonatigen Abständen erlaubten es, sich intensiv mit den jeweiligen Zugängen in den entsprechenden Fachdidaktiken theoretisch und konzeptionell auseinanderzusetzen. Aufgrund des explorativen Charakters des Projekts wurde festgelegt, dass lediglich zwei Sitzungen in entsprechenden Veranstaltungen der inhaltlichen Vertiefung inklusionsspezifischer Fragestellungen dienen sollen. In den regelmäßigen Treffen wurde schnell deutlich, dass die vier Fachdidaktiken unterschiedliche Zugänge zum Themenfeld Inklusion nutzen, was die Entwicklung eines komplett gemeinsamen Begriffsverständnisses erschwerte. Auch wurde deutlich, dass in den jeweiligen Fächern unterschiedliches Vorwissen bezüglich des Projektthemas aufgrund anderer Veranstaltungen bestehen müsste. Als übergreifendes Lernziel für alle Studierenden der Fächer wurde daraufhin formuliert, dass die Studierenden für das Potenzial des jeweiligen Faches bzgl. des Umgangs mit den immer heterogener werdenden Voraussetzungen der Lernenden sensibilisiert werden sollten. Auch die Diskussion auf der Theorieebene zu der Frage nach einem gemeinsamen, übergreifenden Inklusionsbegriff bzw. einer inklusiven Fachdidaktik wurde intensiv geführt. Allerdings wurde den beteiligten Fachdidaktiker*innen schnell bewusst, dass dieses Ziel im Rahmen des Projekts eher nicht erreicht werden konnte. Dies gründete in dem Umstand, dass sich die einzelnen Fachdidaktiken auf ihre spezifischen Zugänge in Theorie und Praxis konzentrieren wollten, was im Folgenden ausgeführt wird. Auch diese verschiedenen Zugänge wurden intensiv diskutiert, was als bereichernd für die verschiedenen Teilnehmer*innen anzusehen ist. Der Blick über die eigenen Fachgrenzen hinaus öffnete neue Perspektiven, die auch die Gestaltung der Seminarsitzungen beeinflussten.

Nach Konkretisierung des übergreifenden Lernziels erarbeiten die jeweiligen Verantwortlichen der Fachdidaktiken die Lerngelegenheiten gemeinsam mit Lehrpersonen aus der Praxis, welche ebenso an der Umsetzung der Lerngelegenheiten beteiligt waren. Der dadurch geschaffene Theorie-Praxis-Transfer ermöglichte es, mit den Studierenden authentische Praxisbeispiele intensiv zu analysieren (Sutherland, Scanlon & Sperring, 2005), die eigene Rolle als angehende Lehrperson in inklusiven Klassen zu reflektieren (Korthagen, 2017) und Schüler*innenvorstellungen bzw. -erleben wahrzunehmen und dadurch einen Perspektivwechsel anzustoßen (Faber, Fischer & Heinzel, 2018). Der Sensibilisierungsprozess wurde demnach durch ein Zusammenspiel von Wissenserwerb und Selbsterfahrung und -reflexion angeregt (Rißmann, Feine & Schramm, 2013). Im Folgenden Kapitel werden nun die Besonderheiten und Gemeinsamkeiten der jeweiligen Lerngelegenheiten dargestellt.

3 Tabellarische Übersicht der Lerngelegenheiten

Die Seminareinheiten wurden im Sommersemester 2017 durchgeführt und deren Wirkung auf die Entwicklung professioneller Kompetenz angehender Lehrkräfte im Rahmen einer wissenschaftlichen Begleitevaluation untersucht (Troll et al., 2019). Langfristig besteht das Ziel, diese Lehreinheiten in der Lehre der Leuphana Universität Lüneburg zu verstetigen.

Tabelle 1: Tabellarische Übersicht über die fachspezifischen Lerngelegenheiten

	Naturwissen- schaften	Mathematik	Musik	Sport
Ziel	Sensibilisierung für Inklusion im Fachunterricht			
	Einsatz ver- schiedener Me- thoden und Ma- terialien nachvollziehen und kritisch re- flektieren kön- nen	Kognitive Pro- zesse beim Be- arbeiten von Aufgaben von Schüler*innen mit Förder- schwerpunkt Lernen nach- vollziehen und kritisch refle- ktieren können	Einsatz ver- schiedener Me- thoden, Materia- lien und Raumkonzepte nachvollziehen und kritisch re- flektieren kön- nen	Soziale Kon- struktion von Differenzkate- gorien beson- ders im Team- sport nachvollziehen und kritisch re- flektieren kön- nen
Fachspezi- fischer Schwer- punkt	Sezieren eines Schweineauges (Sek. I) sowie Recycling (Pri- mar)	Umfang und Flächeninhalt beim Rechteck	Klassenmusizie- ren	Sportliche Akti- vitäten in ver- schiedenen Diversitätsset- tings
Didakti- scher Schwer- punkt	Analyse authen- tischer Unter- richtsvideos	Analyse von Denkprozessen	Materialanalyse	Selbsterfahrung/ praktische Er- fahrung
Konkrete Umset- zung	Deduktives Schließen allge- mein didakti- scher Aspekte auf fachspezifi- sche Anforde- rungen von In- klusion Reflexion der eigenen Rolle als zentraler As- pekt	Reflexion der eigenen Rollen in Bezug auf Unterstützung durch die För- derschullehr- kraft: multipro- fessionelle Teamarbeit im inkluisiven Un- terricht als Ge- lingensbedin- gung	Deduktives Schließen von allgemein didaktischen Aspekten auf fachspezifische Anforderungen von Inklusion Reflexion der eigenen Rolle und methodisch- didaktische Um- setzungstipps für inklusiven Musikunterricht	Induktives Schließen von fachspezifischen Anforderungen auf allgemein didaktische As- pekte von Inklusion Sporttreiben im Rollstuhl als Selbsterfahrung ohne Rückbezug auf die Umset- zung dessen im Unterricht
Umfang	2 Vorlesungen à 90 Min. und da- rauf aufbauend 2 Seminerein- heiten à 90 Mi- nuten	2 Seminerein- heiten à 90 Mi- nuten	2 Seminerein- heiten à 90 Mi- nuten	2 Seminerein- heiten à 90 Mi- nuten
Beteiligte Akteur*in- nen	Professorin und Lehrperson	Zwei Professo- ren und eine Förderschullehr- kraft	Professor, Gast- professor und Lehrkraft	Professorin und Lehrkraft

Zielgruppe	Bachelorstudie- rende für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen im 2. und 4. Se- mester	Bachelorstudie- rende für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen im 2. Semester	Masterstudie- rende für das Lehramt an Grundschulen im 2. Semester	Masterstudie- rende für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen im 2. Semester
------------	---	---	--	---

4 Detaillierte Beschreibung der Lerngelegenheiten in den Fächern

Im Folgenden werden die jeweiligen Lerngelegenheiten pro Fach detailliert beschrieben. Nach der Vorstellung der Lerninhalte und -ziele bzgl. der fachdidaktischen Lerngelegenheit werden die jeweiligen Seminarsitzungen didaktisch-methodisch im wissenschaftlichen Kontext der jeweiligen Fachwissenschaft verortet. Im Anschluss daran werden Hinweise für die Durchführung und Organisation der Seminarsitzungen gegeben. Diese werden ebenfalls den verschiedenen Fachdidaktiken und ihren spezifischen Voraussetzungen zugeordnet, wobei einige Punkte übergreifende Gültigkeit besitzen.

4.1 Lerngelegenheiten im Fach Naturwissenschaften

4.1.1 Beschreibung und theoretische Einbettung der Lerngelegenheiten im Fach Naturwissenschaften

Im Fach Naturwissenschaften sollten die Bachelorstudierenden (2. und 4. Semester; Grundschullehramt, Haupt- und Realschullehramt) im Rahmen von insgesamt zwei Vorlesungs- und zwei Seminareinheiten verschiedene methodische Umsetzungsmöglichkeiten von naturwissenschaftlichem Unterricht im Kontext inklusiver Unterrichtssettings kennenlernen. Der Aufbau der Einheiten war so gestaltet, dass die Studierenden zunächst in der Vorlesung theoretische Grundlagen und im Seminar praktische Umsetzungsmöglichkeiten zu den Themen *Inklusive Ansätze* und *Differenzierung im naturwissenschaftlichen Unterricht* erwerben (Vorlesungstermine (je 2 SWS) zu Inklusion und Diversität sowie zu Differenzierung und Diagnostik; Seminarsitzungen (je 2 SWS) zu inklusiven Ansätzen sowie zu Differenzierung im naturwissenschaftlichen Unterricht). Vorlesung und Seminar sind im Modul der Didaktik der Naturwissenschaften stark miteinander verschränkt und werden als eine thematische Einheit betrachtet. So kam es dazu, dass zu den zwei Themenschwerpunkten Inklusion und Differenzierung jeweils eine Vorlesungs- und eine Seminareinheit umgesetzt wurden.

Im deutschsprachigen Diskurs um Inklusion wird zumeist zwischen einem engen und einem weiten Inklusionsbegriff unterschieden (Werning, 2014). Die Abgrenzung der beiden Begriffsverständnisse nahm einen besonderen Stellenwert in den Einheiten der naturwissenschaftsdidaktischen Module ein. Ein enges Verständnis, welches stark die sonderpädagogische Perspektive einnimmt (Fischer, Rott & Veber, 2015), adressiert Menschen mit Behinderung bzw. Schüler*innen mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf. Ein weites Verständnis hingegen bezieht sich nicht nur auf die Differenzlinie Behinderung, sondern es geht vielmehr darum, die Merkmale der „individuellen Bedingtheit des Menschen“ (Saalfrank, 2013) in jeglicher Hinsicht zu akzeptieren und als Chance (Arndt & Werning, 2013) anzusehen. Darunter werden die Abkehr von segregativen Elementen und die Ermöglichung der Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen – bzw. in Bezug auf Bildungsprozesse an einem Unterricht – für alle unabhängig von ihrem Begabungspotenzial, ihren psychischen und physischen Beeinträchtigungen sowie ihrem Geschlecht und der ethnischen und sozialen Herkunft verstanden (Saalfrank, 2013; UNESCO, 2009).

Ziel der Veranstaltungen war, die Studierenden für dieses Spannungsfeld zu sensibilisieren und sie mit Kompetenzen auszustatten, die ihnen eine Annäherung an Fachunterricht im Sinne des weiten Inklusionsbegriffs im bestehenden Schulsystem ermöglichen. Dementsprechend trägt

„[n]aturwissenschaftlicher Unterricht [...] zu gelungener Inklusion bei, indem er allen Lernenden – unter Wertschätzung ihrer Diversität und ihrer jeweiligen Lernvoraussetzungen – die Partizipation an individualisierten und gemeinschaftlichen fachspezifischen Lehr-Lern-Prozessen zur Entwicklung einer naturwissenschaftlichen Grundbildung ermöglicht“ (Menthe et al., 2017, S. 801).

Ansätze, die sich im Naturwissenschaftsunterricht bewährt haben, um sich am weiten Verständnis zu orientieren, sind z.B. Forschendes Lernen und Projektarbeit (Abels & Koliander, 2017). Gemeinsam sind diesen Ansätzen eine Orientierung an allen Schüler*innen ohne vorherige Kategorisierung und die Ermöglichung von Partizipation durch die offene Gestaltung (Florian & Black-Hawkins, 2011). Dies erhöht die Bedeutsamkeit von Strukturierung, Lernbegleitung und direkter Instruktion, grenzt sich jedoch ab von Ansätzen, die sich an den meisten Schüler*innen oder an Durchschnittsschüler*innen orientieren und dann zusätzliche Differenzierung für manche bereithalten (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Mit Unterstützung von zwei erfahrenen Lehrerinnen (Integrierte Gesamtschule und Oberschule mit den Fächern Biologie und Chemie) wurden die Seminarkonzeptionen beraten und geeignete Videosequenzen zur Veranschaulichung der theoretischen Bausteine ausgewählt und vorbereitet. In diesem Zusammenhang sollten die Studierenden entstehende Spannungsfelder zwischen Theorie und Praxis identifizieren lernen und solche kritisch diskutieren. Im weiteren Verlauf der Einheiten wurden offene Ansätze wie Forschendes Lernen und auch Differenzierungsmöglichkeiten inklusiven naturwissenschaftlichen Unterrichts thematisiert und entlang von Videoszenen diskutiert, ob diese mit einem inklusiven Standpunkt im Sinne des weiten Verständnisses vereinbar sind oder ob sich insbesondere zur Differenzierung nach Niveaustufen Widersprüche auftun (Abels, 2019; Stroh, 2015). Die Studierenden sollten das Handeln der Lehrpersonen in entsprechenden Videosequenzen wahrnehmen (noticing), interpretieren (reasoning) und Handlungsalternativen generieren (Schwindt, 2008). Dies passierte für die Sekundarstufe I anhand des Inhaltes *Sezieren eines Schweineauges* im Biologieunterricht (9. Schulstufe), für die Primarstufe im Sachunterricht zum Thema *Recycling* (jahrgangsübergreifend Klassenstufen 1/2).

4.1.2 Didaktisch-methodische Verortung der Lerngelegenheiten im Fach Naturwissenschaften

In der ersten Vorlesung sollten Studierende unter dem Titel *Inklusion und Diversität* verschiedene Begriffe und Konzepte kennenlernen und voneinander abgrenzen. Erste Umsetzungsideen wurden anhand von Beispielmateriale aus Unterrichtszeitschriften illustriert; z.B. wurden die Themenhefte zu Inklusion und Diversität der Zeitschrift *Naturwissenschaften im Unterricht Chemie* verwendet. Das Spannungsfeld von Theorie und Praxis, welches sich aus der Vision von Inklusion und der Unterrichtsrealität ergab, sollte von den Studierenden kritisch diskutiert werden, damit Unterrichtsbeispiele in theoretische Konzepte eingeordnet und auf einer Metaebene diskutiert werden können. Dazu wurden entsprechende Methoden genutzt, um die Studierenden aktiv zur Diskussion anzuregen. Im Think-Pair-Share setzte sich zuerst jede*r Einzelne mit der Diskussionsfrage auseinander (think), welche unterschiedlichen Merkmale von Schüler*innen sichtbar sind und welche sich der Beobachtung entziehen; darauf folgte ein Austausch mit einer*inem Partner*in (pair); anschließend kam es in der dritten Phase zur Diskussion im Plenum (share). In der folgenden Seminarsitzung wurden verschiedene inklusive Ansätze in den Naturwissenschaften vertieft. Dazu wurde das Video der Biologiestunde

(Sezieren eines Schweineauges) mit Hilfe von Kriterien, welche in der vorherigen Sitzung eingeführt worden waren, ausgewertet. Die Kriterien standen den Studierenden auf Plakaten zur Verfügung; die Auswertung erfolgte in Partner*innenarbeit sowie in einem zusammenfassenden Plenumsgespräch.

In der zweiten Vorlesung *Diagnose und Differenzierung* sollten die Studierenden Differenzierungsmöglichkeiten kennenlernen und kritisch auf vorhandenes Potenzial bzgl. des Umgangs mit der Verschiedenheit der Schüler*innen betrachten. Dazu wurden verschiedene Aufgabenstellungen vorgestellt und im Plenum diskutiert, teilweise befördert durch Murmelgruppen. In der folgenden Seminarsitzung analysierten die Studierenden einen Arbeitsauftrag mit Niveaudifferenzierung eines Sachunterrichtslehrers anhand des Videos einer Sachunterrichtsstunde (Recycling). Dazu wurde den Studierenden eine große Bandbreite an Unterrichtsmaterialien zur Diagnostik, zur Differenzierung, zu den verschiedenen Förderschwerpunkten und zum differenzierten Experimentieren zur Verfügung gestellt, mit welchen sie sich in Einzelarbeit vertraut machen sollten. Im Rahmen von Gruppenarbeitsphasen und einem abschließenden Plenumsgespräch wurde die Videosequenz im Lichte der Materialien analysiert, und es wurden alternative Vorgehensweisen diskutiert. Die Studierenden sollten sich durch den Einsatz dieser Methoden selbsttätig mit den Lerngegenständen auseinandersetzen.

Nicht nur das methodische Vorgehen, auch die naturwissenschaftlichen Inhalte können auf ihre Eignung für inklusive Lerngruppen hinterfragt werden. Der Inhalt „Sezieren eines Schweineauges“ ist durchaus kritisch zu sehen, da Schüler*innen mit einem muslimischen Hintergrund an der Stunde nicht teilnahmen. Es gab auch Schüler*innen, die sich sehr vor der Aufgabe ekelten und sich abwendeten. Alternativ könnte mit Augen anderer Tiere, mit Simulationen, Erklärvideos oder Modellen gearbeitet werden. Das Thema „Recycling“ eignet sich hingegen für inklusiven naturwissenschaftlichen Unterricht. Kontexte im Bereich *Bildung für Nachhaltigkeit* scheinen sich grundsätzlich für eine diverse Lerngruppe zu eignen, da sie gut mit individuellen Lebenswelten und Erfahrungen verknüpfbar sind. Dadurch bieten sie vielen, wenn nicht gar allen Schüler*innen Zugang zum Lerninhalt.

4.1.3 Durchführungshinweise zu den Lerngelegenheiten im Fach Naturwissenschaften

Im Fach Naturwissenschaften sollten die Studierenden grundlegende fachdidaktische Begrifflichkeiten kennen. Das Prozedere der Videoreflexion wurde im Rahmen einer vorherigen Seminarsitzung ausführlich erläutert und geübt. Benötigt werden dazu geeignete Videosequenzen mit entsprechender Genehmigung. Ebenso sind Unterrichtsmaterialien notwendig, die Differenzierung und inklusive Ansätze wie Forschendes Lernen illustrieren. Aus der Erfahrung ist außerdem zu beachten, dass Noviz*innen häufig sehr kritisch bei der Reflexion von Unterricht sind. Hier muss für eine wertschätzende Atmosphäre gesorgt und ggf. beim Formulieren konstruktiver Kritik unterstützt werden.

4.2 Lerngelegenheiten im Fach Mathematik

4.2.1 Beschreibung und theoretische Einbettung der Lerngelegenheiten im Fach Mathematik

Im Fach Mathematik wurden zwei Seminarsitzungen zur Geometriedidaktik (am konkreten Unterrichtsbeispiel des Flächeninhalts des Rechtecks) mit Studierenden im Bachelor (zweites Semester; Grundschullehramt, Haupt- und Realschullehramt, Berufsschullehramt) durchgeführt. Neben dem grundsätzlichen Ziel der Sensibilisierung der Studierenden für das Potenzial zur Inszenierung von Unterrichtsprozessen im Fach Mathematik in einem inklusiven Setting wurde mithilfe einer erfahrenen Förderschullehrkraft am spezifischen Beispiel des Förderschwerpunkts Lernen im Mathematikunterricht

gearbeitet. Dazu wurden fachlich-theoretische Grundlagen bzgl. Inklusion im Fach Mathematik (vom Hofe & Tiedemann, 2017) erarbeitet sowie ausführlich die Situation des Teamteachings und die zukünftige eigene Rolle als Regelschullehrkraft in multiprofessionellen Teams in Kooperation mit einer Förderschullehrkraft diskutiert (Trapp & Ehlscheid, 2018). Die Studierenden sollten die funktionierende Teamarbeit in solchen Teams als eine Gelingensbedingung für die Umsetzung zieldifferenten Lernens am gemeinsamen Lerngegenstand (hier: Flächeninhalt von Rechtecken) in einem hochgradig heterogenen, inklusiven Mathematikunterricht erkennen (Häsel-Weide, 2017). Dies passierte nach der theoretischen Betrachtung durch die Beteiligung der Förderschullehrkraft in der zweiten Sitzung und die Darstellung konkreter Umsetzung in einer Oberschule am konkreten Beispiel der an unterschiedlichen Leistungsfähigkeiten ausgerichteten Differenzierung von Aufgabensettings (Leuders & Prediger, 2017). Hierfür wurde beispielhaft der Förderschwerpunkt Lernen gewählt, da durch die daraus resultierenden Bedarfe der Schüler*innen entsprechende Unterschiede bzgl. der Leistungsfähigkeit entstehen, auf deren Grundlage für Studierende beabsichtigte Lerngelegenheiten entstehen können. Dies gründet in der der Notwendigkeit des Einsatzes von differenziertem Unterrichtsmaterial, was am Beispiel der konkreten Unterrichtspraxis thematisiert wurde. Dieser aufgezeigte Praxistransfer sollte den Studierenden einen Einblick in die auf sie zukommende Unterrichtspraxis bieten und sie zur Diskussion anregen.

4.2.2 Didaktisch-methodische Verortung der Lerngelegenheiten im Fach Mathematik

In der ersten Seminarsitzung im Fach Mathematik wurde die Leitidee Messen mit den Studierenden erarbeitet. Danach wurde anhand einer Textarbeit zu vom Hofe und Tiedemann (2017) die Thematik Inklusion im Mathematikunterricht unter dem Blickwinkel eines weiten Inklusionsverständnisses aufgegriffen. Abschließend folgten – aufbauend auf einer vorausgegangenen Lektüre als Hausaufgabe – mit den Studierenden die Analyse von und die Diskussion über die niedersächsischen Kerncurricula im Allgemeinen sowie diejenigen für den Förderschwerpunkt Lernen der integrierten Gesamtschule für das Fach Mathematik im Speziellen. Die Studierenden sollten in dieser Sitzung fachlich-theoretische Grundlagen zum Inhaltsbereich des Messens mit Fokus auf fachspezifische Differenzierungsmöglichkeiten für Schüler*innen verschiedener Leistungsniveaus erarbeiten, damit in der zweiten Sitzung der Bezug zur Unterrichtspraxis am realen Beispiel inklusiven Mathematikunterrichts hergestellt werden konnte. In der zweiten Sitzung stellte sich die Praxispartnerin, eine ausgebildete Förderschullehrerin mit sonderpädagogischem Lehramtsstudium Mathematik und Förderschwerpunkt Lernen, die an einer Oberschule unterrichtet, vor. Dazu gab sie den Studierenden einen Einblick in das schuleigene Konzept (Schule am Wasserturm, 2019) zur *inkluisiven Beschulung* von Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen an ihrer Schule. Dies implizierte auch eine Thematisierung der verschiedenen Lerngruppen sowie der Spezifika des Förderschwerpunkts. Diese Ausführungen wurden von Seiten der Dozentin der Universität mit weiteren Ausführungen und Statistiken (Klemm, 2015) zum Förderschwerpunkt unterstützt. Dazu wurden die Studierenden für die Diskussion darüber sensibilisiert, dass die Zuschreibung zu Förderschwerpunkten ggf. konträr zu dem zu Beginn der Sitzungen eingeführten weiten Verständnis von Inklusion verläuft. Dieser Diskurs wurde im Seminar primär als Lerngelegenheit und Diskussionsanlass aufgefasst. Anschließend verglichen die Studierenden mit der Unterstützung der Lehrkraft und der Dozentin authentische, in der Oberschule eingesetzte Unterrichtsmaterialien zum Thema Flächeninhalte. Ergänzend wurden mit Audio- und Videoaufnahmen (ohne Sichtbarkeit der Schülerin) dokumentierte Bearbeitungsprozesse einer Schülerin mit Förderbedarf Lernen zu diesen Aufgaben sowie zugehöriges Lehrer*innenverhalten in dieser Bearbeitungssituation analysiert und diskutiert (auf Grund der die gesamte Schulzeit durchziehenden Bedeutung für das Fach wurde bewusst ein mathematisches Thema aus dem Inhaltsbereich

„Größen und Messen“ ausgewählt; siehe hierzu u.a. Franke & Ruwisch, 2010; Greefrath, 2018). Die Analyse der Bearbeitungsprozesse (inklusive verbalisierter Gedanken der Schülerin) und der identifizierten Schwierigkeiten der Schülerin mit Förderschwerpunkt Lernen sollte die Studierenden für die Komplexität bzgl. des Unterrichtens allgemein, der Aufgabenkonstruktion sowie der Bewertung des Lösungsprozesses der Schülerin sensibilisieren.

4.2.3 Durchführungshinweise zu den Lerngelegenheiten im Fach Mathematik

Die Lerneinheit im Fach Mathematik zeigt auf, wie bereits existierende fundierte fachdidaktische Konzepte zum Umgang mit Leistungsheterogenität auch für die Gestaltung eines inklusiven Unterrichts im Rahmen der Lehrer*innenausbildung herangezogen werden können. Aufbauend auf notwendigerweise vorhandenen, mathematikdidaktischen Grundkenntnissen angehender Lehrkräfte zu Leistungsdifferenzierung kann am konkreten Gegenstandsbereich die Erweiterung des Differenzierungsgedankens auf inklusiven Mathematikunterricht in bestehende Veranstaltungen des Mathematik-Lehramtsstudiums eingebettet werden. Keineswegs sind zusätzliche Lehrveranstaltungskonzepte notwendig; vielmehr können bestehende fachdidaktische Konzeptionen bereits durch kurze, exemplarische Zusatzelemente für zentrale Ideen inklusiven Mathematikunterrichts sensibilisieren, hierdurch möglicherweise vorhandene Ängste abbauen und eine kritische Auseinandersetzung der Studierenden mit dem Diskurs „Inklusiver Mathematikunterricht“ anregen – und dies bei relativ geringem Aufwand: Einmal digitalisiertes, authentisches Lernmaterial (für Schüler*innen) liegt dauerhaft vor und kann stets aufs Neue verwendet werden; aufgebaute Kooperationen mit ausgebildeten Sonderpädagog*innen sind für das Gelingen jedoch elementar.

4.3 Lerngelegenheiten im Fach Musik

4.3.1 Beschreibung und theoretische Einbettung der Lerngelegenheiten im Fach Musik

Im Fach Musik wurden Seminarsitzungen für die Studierenden im Master (zweites Semester) für das Grundschullehramt konzipiert und in diesem Kontext mehrperspektivische Zugänge gewählt, welche durch die Zusammenarbeit mit einer Regelschullehrkraft und einer Förderschullehrkraft mit Schwerpunkt Musik erarbeitet wurden. Der thematische Fokus der einzelnen Bausteine rekrutierte sich aus den Kompetenzbereichen „Wahrnehmen“ und „Gestalten“ des niedersächsischen Kerncurriculums (Niedersächsisches Kultusministerium, 2006). Die Teilnehmer*innen sollten deduktiv von eher allgemeinen Aspekten (z.B. auf Grundlage von verschiedenen Definitionen von Inklusion, Heterogenität und Diversität, der UN-Konvention für die Rechte von Menschen mit Behinderung, der Darstellung zur historischen Entwicklung u.a.) auf inklusive Unterrichtsprozesse sowie spezifischer auf fachliche Anforderungen im inklusiven Musikunterricht (z.B. den musikpädagogisch professionalisierten Umgang mit musikalischer Heterogenität oder spezifischen Diversitätsfaktoren) schließen. Hierzu wurden Materialien und Unterrichtsausschnitte (Audio und Video) durch die beiden Praxispartner*innen mit eingebracht. Es wurde weiterhin das Ziel verfolgt, die Studierenden für die Möglichkeiten der Inszenierung von Musikunterricht in inklusiven Settings zu sensibilisieren sowie Spezifika der musik-infrastrukturellen Bedingungen und Auswirkungen auf Schule als (sozialen) Raum zu skizzieren (Kranefeld, Heberle, Lütje-Klose & Busch, 2014). Dazu mussten auch das spezifische Rollen- und Selbstverständnis von Musik-Lehrkräften im inklusiven Musikunterricht (Eberhard, 2018; Bossen & Jank, 2018) sowie deren Aufgabenbereiche in multiprofessionellen Teams aus Sicht der Praxispartner*innen diskutiert werden. Beide Praxispartner*innen verfügten über Erfahrungen im Umgang mit mehreren Differenzlinien und sind langjährig in der Sekundarstufe I tätig, wo sie im Bereich der Wahlpflichtkurse inklusive Bandprojekte aufbauen und begleiten konnten. In der

ersten Sitzung wurde eine Weitung des Begriffsverständnisses erarbeitet, um dann in der zweiten Sitzung musikalische Handlungsoptionen im Umgang mit körperlich und geistig beeinträchtigten Kindern zu thematisieren, um an einer bestimmten Differenzkategorie beispielhaft zu arbeiten.

Dazu sollten die Studierenden konkrete Ideen für Umsetzungsmöglichkeiten erhalten und ihre eigene Rolle in diesem Kontext reflektieren. Dies passierte in beiden Sitzungen anhand ausgewählter Aspekte des Klassenmusizierens, dem Kerninhalt des Musikunterrichts der Primar- und Sekundarstufe I (Bähr, 2005; Wallbaum, 2012). Hierzu wurden gängige theoretische, didaktische und methodische Zugänge (z.B. individualisiertes und kooperatives Lernen im Musikunterricht; Godau, 2016, 2017) sowie Differenzierungsmöglichkeiten beleuchtet, um deren Relevanz bzgl. eines inklusiven Unterrichtssettings diskutieren zu können. Ferner wurden Ansätze aus der Musiktherapie (vor allem über die Hinzunahme Improvisations-basierter Settings; vgl. Jordan, Pfeifer, Stegemann & Hochreutener, 2018) oder der Sonderpädagogik betrachtet. Themen waren z.B. die Wichtigkeit eines entsprechend gestalteten Musikraums als Gelingensbedingung für inklusiven Musikunterricht (vgl. Eberhard, 2016), die Aufbereitung und der Einsatz von Materialien für das Klassenmusizieren mit dem Schwerpunkt Populärmusik sowie geeignete Visualisierungsmöglichkeiten (körperlich, stimmlich, medial) hierfür.

4.3.2 Didaktisch-methodische Verortung der Lerngelegenheiten im Fach Musik

Die Studierenden befanden sich zum Zeitpunkt der Seminareinheiten im Praxissemester und unterrichteten in der Regel zwei bis vier Stunden Musik in der Woche in ihren Praktikumsschulen. Wie angesprochen wurde als ein zentrales Moment in zahlreichen Schulformen und -stufen im Musikunterricht das Klassenmusizieren als Seminarinhalt ausgewählt. Innerhalb der performativ-generativen Praxen lassen sich hier weiterhin sehr plastisch die virulenten Fragen nach Optionen und Herausforderungen inklusiven Musikunterrichts bearbeiten. Analog zu den Seminarsitzungen im Fach Naturwissenschaften arbeiteten die Studierenden vor allem in Partner- und Gruppenarbeit (z.B. Think-Pair-Share). Hierdurch konnten die eigene Position und Haltung der Studierenden immer wieder als Ausgangspunkt genommen und später kontextualisiert werden.

Dazu wurden viele praktische Übungen durchgeführt (z.B. die Nutzung des Instrumentariums). Das Vorgehen orientierte sich an der aktuellen Situation der Studierenden. Um möglichst an die Unterrichtsrealität im Praktikum anzuknüpfen, wurden in einer Sitzung unter Leitung eines Praxispartners aus der Schule Hörbeispiele und Mitschnitte aus dessen eigener Schulpraxis bearbeitet: Diese führten in konkrete Szenarien und Momente des Klassenmusizierens mit inklusiven Gruppen ein und wurden als Vignetten genutzt. Eine argumentativ begründete Fortführung der Situation stand im Mittelpunkt, bevor die eigenen Materialien und Impulse der Lehrkraft kontrastierend zur Kenntnis genommen und diskutiert wurden. In der folgenden Sitzung wurden dazu konkrete Gestaltungsideen für die eigene Unterrichtspraxis erarbeitet und diskutiert, die die Studierenden im Praktikum anschließend anwenden konnten. Dabei ging es um die Gestaltung des Musikraums oder um gute Praxis für Stundeneinstiege. Dazu wurden mehrere Unterrichtsbeispiele zum Musik-Hören und Musik-Machen (mit der Stimme, mit Instrumenten, mit digitalen Medien) sowie zum Musik-Erfinden vorgestellt.

4.3.3 Durchführungshinweise zu den Lerngelegenheiten im Fach Musik

Für die Seminarsitzungen im Fach Musik gilt, dass die Materialien der Praxispartnerin mit einer Situierung arbeiten, in welcher konkrete Kleingruppen und deren Vorhaben im Rahmen des Klassenmusizierens unterstützt werden sollen. Auch der Baustein des Hochschullehrers arbeitete mit konkreten Einsichten und Materialien aus der Unterrichtspraxis. Hierzu liefert das Material Einblicke in eigene „etablierte“ Herangehensweisen und Optionen zur Differenzierung und Adressierung unterschiedlicher Differenzlinien, aus

denen die Studierenden eigene Ideen und Transfers auf alternative Musikstücke entwickeln. Den Studierenden sollten im Vorfeld alternative Wege der Notation und Visualisierung musikalischer Parameter (z.B. in Form von Tabulaturen oder Buchstaben- und Ziffernschreibweisen) geläufig sein; ansonsten muss dies zunächst eingeführt werden. Auch die grundlegende Bedeutung von Ritualen sollte in musikdidaktischen oder schulpädagogischen Seminaren bereits thematisiert worden sein, um die Aufgaben bearbeiten zu können.

Die Bausteine sind für mindestens zwei Sitzungen eines Seminars zu nutzen: Die grundlegenden, theoretischen Kontexte und Wiederholungen können dabei auch im Sinne eines Blended-Learning-Ansatzes oder im Sinne der Flipped-Classroom-Methodik vorbereitet werden, um dann anhand der konkreten Szenarien arbeiten und eigene Ideen sowie Materialien erarbeiten und diskutieren zu können.

Die vorhandenen Präsentationen, Materialien und Einblicke in rechtliche, praktische sowie infrastrukturelle Rahmungen sowie das einführende Video mit dem Kurzvortrag können über die vorhandenen hochschuldidaktischen Medienangebote (z.B. Moodle) zur Verfügung gestellt werden. Eigene Ergebnisse oder Produkte können hier ebenfalls hochgeladen, ausprobiert und dann diskutiert werden. Die Fähigkeiten zur Nutzung entsprechender Lern-Management-Systeme sollten vorhanden sein; sonst müsste hierzu noch ein Impuls oder ein Lernvideo (Tutorial) bereitgestellt werden.

4.4 Lerngelegenheiten im Fach Sport

4.4.1 Beschreibung und theoretische Einbettung der Lerngelegenheiten im Fach Sport

Im Fach Sport wurden zwei Seminarsitzungen für die Studierenden im Master (2. Semester; Grundschullehramt, Haupt- und Realschullehramt) konzipiert. Die Teilnehmer*innen durchliefen zu diesem Zeitpunkt die Praktikumsphase ihres Studiums, und die Seminarsitzungen fanden im Rahmen des Begleitseminars dieser Praxisphase statt. Die Studierenden hatten im Rahmen vorheriger Seminarsitzungen deutliches Interesse, welches aus ihren Praxiserfahrungen erwachsen war, an der Thematik des Umgangs mit Inklusion im Sport geäußert. Ziel war die Sensibilisierung für die Potenziale von Bewegung, Spiel und Sport für den Umgang mit Verschiedenheit auf der Basis eines weiten Inklusionsverständnisses (Tiemann, 2016). Dazu wurden verschiedene Zugänge gewählt, da Bewegung, Spiel und Sport neben dem Kontext Schule in sämtlichen Bereichen des täglichen Lebens präsent sind. Daher bot sich eine thematische Auswahl an, die neben Unterrichtsbeispielen auch Modelle aus dem Vereinssport beinhaltete, zumal es in diesem Bereich eine Vielzahl von Best-Practice Beispielen gibt (Deutscher Behindertensportverband, 2014).

In der ersten Sitzung wurden die Studierenden mit Videosequenzen aus schulischen und außerschulischen Sportsettings konfrontiert. Außerschulische Bezüge sind für das Unterrichtsfach Sport aufgrund seines Kerninhalts – Bewegung, Spiel und Sport – elementar, da Schüler*innen oftmals mit äußerst genormten Vorstellungen und Sportbegriffen (z.B. Fokussierung der Leistung) in den Unterricht kommen. Dies führt ggf. zur Verstärkung pädagogisch nicht gewollter Ambivalenzen (Neumann, 2013), besonders im Kontext von Inklusion.

Die gezeigten Videos thematisierten Inszenierungen, die durch große Heterogenität ihrer Teilnehmer*innen gekennzeichnet waren (z.B. Blindenfußball, BallKoRobics). Die Kombination dieser sportlichen Aktivitäten in Settings, die durch die vorliegenden Differenzdimensionen (geistige Beeinträchtigung, Sinnesbeeinträchtigung, Gender, Sprache, Ethnie) geprägt waren, sollte zum Aufbrechen vorhandener Denkmuster der Studierenden bzgl. Inklusion im Sport beitragen. Ziel war das Entfachen einer kritischen und zugleich produktiven Diskussion über den Umgang mit den jeweiligen Differenzkategorien im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport.

Die zweite Seminareinheit fand in der Sporthalle statt und fokussierte die Differenzkategorie der körperlich-motorischen Beeinträchtigung zum Thema Rollstuhlsport. In Zusammenarbeit mit einem Experten vom Deutschen Rollstuhl-Sportverband absolvierten die Studierenden eine Einheit im Rollstuhl. Sie führten Übungen und Spiele durch, die sportartübergreifende Bewegungserfahrungen im Rollstuhl und einen Perspektivwechsel (Einnehmen der Rolle der Sportler*in im Rollstuhl) ermöglichen sollten. Daraus resultierte auch das Ziel der Entwicklung von Gestaltungsideen für Sport im Rollstuhl.

4.4.2 Didaktisch-methodische Verortung der Lerngelegenheiten im Fach Sport

In der ersten Seminarsitzung im Fach Sport sollten die Studierenden die o.g. Videos in der Organisationsform eines Gruppenpuzzles bearbeiten. Dazu sollten positive und negative Komponenten der jeweiligen Inszenierung analysiert und konkrete Gelingensbedingungen benannt werden. Anschließend bestand die Aufgabe in der Skizzierung von Unterrichtsideen für Schüler*innen mit dem entsprechenden sonderpädagogischen Förderbedarf, welche zur Diskussion anregen sollten. Ziele waren die Weitung des Inklusionsverständnisses (Tiemann, 2016) sowie die Sensibilisierung der Teilnehmer*innen für die verschiedenen Differenzkategorien, welche für das Setting Sport(-Unterricht) von Bedeutung sind. Die Organisationsform des Gruppenpuzzles bot sich an dieser Stelle an, da verschiedene Diversitätskategorien bearbeitet werden sollten und die Studierenden zudem zeitweise die Rolle der Dozent*in einnehmen und somit Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess sowie den der Kommiliton*innen übernehmen mussten.

In der zweiten Seminarsitzung sollten die Studierenden eine konkrete Differenzkategorie am eigenen Leib erfahren und diese Erfahrung reflektieren. Dazu absolvierten die Studierenden die Seminarsitzung im Rollstuhl und führten dabei verschiedene Spiele und Übungen in der Sporthalle durch. Das eigene Tun stand dabei im Mittelpunkt; dazu erfuhren die Studierenden vom Experten mehrere Formen der Inszenierung von Bewegung, Spiel und Sport. Die Eigenrealisation unter vorher nicht gekannten Bedingungen sollte die Studierenden zum Nachdenken über die Situation anregen. Der Perspektivwechsel ist als weiterer Teil der Sensibilisierung für das Potenzial beim Umgang mit Verschiedenheit im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport anzusehen. Die Studierenden wurden mit Gestaltungsideen für Sport im Rollstuhl konfrontiert und konnten diese Erfahrungen gemeinsam mit dem Experten reflektieren.

In den beiden Seminarsitzungen im Fach Sport wurde somit zum einen ein weites Inklusionsverständnis angebahnt, und zum anderen an einem konkreten Beispiel (welches eher einem engen Inklusionsverständnis zugeordnet werden kann) praktisch gearbeitet. Die beiden Sitzungen sollten den Studierenden einen Einblick in die Vielfalt der Thematik Inklusion im Sport ermöglichen und sie zum Nachdenken anregen. Daher wurden die Studierenden in beiden Sitzungen in die Rolle der Agierenden versetzt.

4.4.3 Durchführungshinweise zu den Lerngelegenheiten im Fach Sport

Im Fach Sport sollten zur Sensibilisierung der Studierenden in der ersten Sitzung geeignete Videos genutzt werden. Dazu sind die Fragestellungen wichtig, da Noviz*innen häufig den Transfer in ihre eigene kommende Unterrichtsrealität nicht vollziehen (können). Die Diskussionen sollten entsprechend zielführend durch Dozierende angeleitet werden. Für die Praxiseinheit ist in jedem Falle ein*e kompetente*r Partner*in notwendig. Hier müssen von Seiten der Universität möglicherweise neue Kontakte geknüpft werden. Es empfiehlt sich dringend der Kontakt zu den betreffenden Sportfachverbänden, damit entsprechende Expertise generiert werden kann. Zudem sollte den Studierenden ausreichend Zeit zur Reflexion der neuen (Bewegungs-)Erfahrung gegeben werden, da entsprechende Eindrücke sonst nicht produktiv gewendet werden (können).

5 Erfahrungsbericht

Das beschriebene Projekt war von Beginn an als interdisziplinäres Lehrentwicklungsprojekt ausgelegt, in welchem Vertreter*innen der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiker*innen sowie Personen aus der (Schul-)Praxis ko-konstruktiv universitäre Lehre weiterentwickeln wollten. Die beteiligten Fachdidaktiken wurden durch Dozierende vertreten, die die Notwendigkeit der Vermittlung von spezifischen Inhalten zur Thematik *Inklusion* im Kontext der ersten Phase der Lehramtsausbildung erkannt und bereits Erfahrungen bzgl. der Thematik gesammelt hatten. Grundsätzlich hatte das Projekt zum Ziel, Expert*innen aus der Schulpraxis mit Studierenden und Lehrenden der Universität in Kontakt zu bringen und dadurch die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu ermöglichen. Die Studierenden und auch die Lehrenden sollten auf diesem Wege vom Wissen der Expert*innen aus der Praxis profitieren; die Studierenden sollten im Besonderen einen Einblick in die Anforderungen ihrer zukünftigen Tätigkeiten bekommen. Da es sich um Personen handelte, die in der Thematik bereits über eine entsprechende Expertise verfügten und Offenheit ausstrahlten, konnten intra-fachlich ertragreiche Veranstaltungen gestaltet werden. Der Umstand, dass fachübergreifend kein gemeinsamer Inklusionsbegriff verwendet wurde, hatte keine negativen Konsequenzen. Dies ist auch damit zu begründen, dass alle vier Fächer in den Veranstaltungen Beispiele für einen engen und einen eher weiten Inklusionsbegriff thematisierten und sich zumindest auf diese Unterscheidung geeinigt werden konnte.

Wie beschrieben wurde den Beteiligten bereits zu Beginn des Projekts schnell klar, dass die einzelnen Fächer über Eigenheiten auch in der Diskussion um den Inklusionsbegriff verfügen, die entsprechend auch in der Fachdiskussion mit den Studierenden thematisiert werden müssen. Dies sahen die Beteiligten als nicht zu vernachlässigende Aufgabe der Fachdidaktiken an. Interessant wäre noch eine gemeinsame Diskussion mit den Studierenden der verschiedenen Fächer zu den unterschiedlichen Begrifflichkeiten und den Eigenheiten der Fächer gewesen, da dies mit Blick auf die spätere Berufspraxis Möglichkeiten für weitere Lernpotenziale generiert hätte. Die unterschiedlichen Herausforderungen in z.B. ästhetisch orientierten Fächern im Gegensatz zu naturwissenschaftlichen Fächern können Studierende sensibilisieren und zum Blick über das eigene Fach hinaus motivieren.

Bei den teilnehmenden Wissenschaftler*innen gelang dies, was auf die kritischen Diskussionen zu den Begriffen im Anfangsstadium des Projekts zurückzuführen ist. Die verschiedenen Zugänge und Sichtweisen der Fächer regten an und waren für alle Beteiligten informativ, sodass der Blick über die Grenzen der eigenen Fachdidaktik hinaus möglich wurde. Der übergreifende Austausch aufgrund des gemeinsamen grundsätzlichen Ziels der Verknüpfung von universitärer Lehre und Schulpraxis wurde als gewinnbringend eingestuft und sollte mit weiteren Fachdidaktiken und auch der allgemeinen Erziehungswissenschaft im Kontext der Lehramtsausbildung stattfinden.

Literatur und Internetquellen

- Abels, S. (2019). Potenzialorientierte Förderung in der Chemie. In M. Veber, R. Benölken & M. Pfitzner (Hrsg.), *Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken* (S. 61–78). Münster: Waxmann.
- Abels, S., & Koliander, B. (2017). Forschendes Lernen als Beispiel eines inklusiven Ansatzes für den Fachunterricht. In B. Schörkhuber, M. Rabl & H. Svehla (Hrsg.), *Vielfalt als Chance. Vom Kern der Sache* (S. 53–60). Münster: LIT.
- Abels, S., & Schütz, S. (2016). „Fachdidaktik trifft Inklusive Pädagogik“ – (Unausgeschöpfte) Potentiale in der Lehrerbildung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 67 (9), 425–436.

- Amrhein, B., & Dziak-Mahler, M. (2014). Fachdidaktik inklusiv. Eine Aufgabe für die Lehrerinnenbildung der Zukunft. In B. Amrhein & M. Dziak-Mahler (Hrsg.), *Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule* (S. 11–13). Münster: Waxmann.
- Arndt, A.-K., & Werning, R. (2013). Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Lehrkräften für Sonderpädagogik. Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojektes. In R. Werning & A.-K. Arndt (Hrsg.), *Inklusion: Kooperation und Unterricht entwickeln* (S. 12–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bähr, J. (2005). Klassenmusizieren. In W. Jank (Hrsg.), *Musik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 159–167). Berlin: Cornelsen.
- Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S., Neubrand, M., & Tsai, Y.-M. (2010). Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress. *American Educational Research Journal*, 47 (1), 133–180. <https://doi.org/10.3102/002831209345157>
- Bossen, A., & Jank, B. (Hrsg.). (2018). *Musikarbeit im Kontext von Inklusion und Integration*. Potsdam: Universitätsverlag.
- Deutscher Behindertensportverband (Hrsg.). (2014). *Index für Inklusion im und durch Sport. Ein Wegweiser zur Förderung der Vielfalt im organisierten Sport in Deutschland*. Frechen: Selbstverlag.
- Eberhard, D.M. (2016). Musik braucht Freiräume: Überlegungen zu einem ideal gestalteten Fachraum für inklusiven Musikunterricht. In W. Schönig & J.A. Fuchs (Hrsg.), *Inklusion: Gefordert! Gefördert? Schultheoretische, raumtheoretische und didaktische Zugänge* (S. 121–135). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Eberhard, D.M. (2018). Musikunterricht 4.0 – Digitale Medien im inklusiven Musikunterricht. *ZLB.KU – Zeitschrift des Zentrums für Lehrerbildung und Bildungsforschung an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt*. Zugriff am 10.09.2020. Verfügbar unter: https://www.ku.de/fileadmin/1920/KU_ZLB_Zeitschrift_2_2018.pdf.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Fünf Kernaussagen in Bezug auf inklusive Bildung*. Zugriff am 10.09.2020. Verfügbar unter: https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_DE.pdf.
- Faber, L., Fischer, N., & Heinzl, F. (2018). Wertschätzung und Anerkennung als Basis professionellen Handelns von Grundschullehrerinnen und -lehrern in inklusiven Settings. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 11 (2), 253–268. <https://doi.org/10.1007/s42278-018-0022-4>
- Fischer, C., Rott, D., & Veber, M. (2015). Kompetenzorientierte Lehrer/innenbildung durch Individuelle Schüler/innenförderung. In C. Fischer, M. Veber, C. Fischer-Ontrup & R. Buschmann (Hrsg.), *Begabungsförderung, Bd. 1: Umgang mit Vielfalt. Aufgaben und Herausforderungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. (S. 77–100). Münster: Waxmann.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring Inclusive Pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37 (5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Franke, M., & Ruwisch, S. (2010). *Didaktik des Sachrechnens in der Grundschule*. Heidelberg: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-8274-2695-6>
- Godau, M. (2016). „Am besten ist, der Musiklehrer geht einen Kaffee trinken oder was weiß ich“ – Zur Lehrer*innenrolle in selbstständigen Lernprozessen im Musikunterricht. In J. Knigge & A. Niessen (Hrsg.), *Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft* (S. 155–169). Münster: Waxmann.
- Godau, M. (2017). *Gemeinsam allein: Klassenmusizieren mit Populärer Musik: Eine systemisch-konstruktivistische Grounded Theory über Prozesse selbstständigen*

- Lernens von Gruppen mit informellen Lernmethoden im schulischen Musikunterricht.* Münster: LIT.
- Greefrath, G. (2018). *Anwendungen und Modellieren im Mathematikunterricht. Didaktische Perspektiven zum Sachrechnen in der Sekundarstufe.* Berlin: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-57680-9>
- Greiten, S. (2014). Welche Kompetenzen für die Unterrichtsplanung benötigen LehrerInnen an Regelschulen für einen inklusiven, auf individuelle Förderung ausgerichteten Unterricht? Erste Ergebnisse aus einer qualitativ-empirischen Studie. In S. Trumpp, S. Seifried, E. Franz & T. Klauß (Hrsg.), *Inklusive Bildung: Erkenntnisse und Konzepte aus Fachdidaktik und Sonderpädagogik* (S. 107–121). Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Häsel-Weide, U. (2017). Inklusiven Mathematikunterricht gestalten. In J. Leuders, T. Leuders, S. Prediger & S. Ruwisch (Hrsg.), *Mit Heterogenität im Mathematikunterricht umgehen lernen. Konzepte und Perspektiven für eine zentrale Anforderung an die Lehrerbildung* (S. 17–28). Wiesbaden: Springer Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16903-9_2
- Hofe, R. v., & Tiedemann, K. (2017). Inklusion. Eine Herausforderung auch für den Mathematikunterricht. *mathematik lehren*, 201, 2–5.
- Jordan, A.K., Pfeifer, E., Stegemann, T., & Hochreutener, S.L. (Hrsg.). (2018). *Musiktherapie in pädagogischen Settings: Impulse aus Praxis, Theorie und Forschung.* Münster: Waxmann.
- Kleickmann, T., Tröbst, S.A., Heinze, A., Beinholt, A., Rink, R., & Kunter, M. (2017). Teacher Knowledge Experiment: Conditions of the Development of Pedagogical Content Knowledge. In D. Leutner, J. Fleischer, J. Grünkorn & E. Klieme (Hrsg.), *Competence Assessment in Education: Research, Models and Instruments* (S. 111–129). Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-50030-0_8
- Klemm, K. (2015). *Inklusion in Deutschland – Daten und Fakten.* Gutachten im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Zugriff am 11.09.2020. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf.
- Korthagen, F. (2017). Inconvenient Truths about Teacher Learning. Towards Professional Development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23 (4), 1–19. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>
- Kranefeld, U., Heberle, K., Lütje-Klose, B., & Busch, T. (2014). Herausforderung Inklusion? Ein mehrperspektivischer Blick auf die JeKi-Praxis an Schulen mit gemeinsamem Unterricht. In B. Clausen (Hrsg.), *Teilhabe und Gerechtigkeit* (S. 95–113). Münster: Waxmann.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. *Journal of Educational Psychology*, 105 (3), 805–820. <https://doi.org/10.1037/a0032583>
- Leuders, T., & Prediger, S. (2017). Flexibel differenzieren erfordert fachdidaktische Kategorien. In J. Leuders, T. Leuders, S. Prediger & S. Ruwisch (Hrsg.), *Mit Heterogenität im Mathematikunterricht umgehen lernen. Konzepte und Perspektiven für eine zentrale Anforderung an die Lehrerbildung* (S. 3–16). Wiesbaden: Springer Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16903-9_1
- Menthe, J., Abels, S., Blumberg, E., Fromme, T., Marohn, A., Nehring, A., & Rott, L. (2017). Netzwerk inklusiver naturwissenschaftlicher Unterricht. In C. Maurer (Hrsg.), *Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis.* Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik in Zürich 2016 (S. 800–803). Regensburg: Universität.

- Moser, V., Lütje-Klose, B., Seitz, S., & Werning, R. (2012). Ein inklusives Bildungssystem – Konsequenzen für seine Umsetzung. *Sonderpädagogische Förderung*, 57 (4), 402–408.
- Neumann, P. (2013). Ambivalenz im mehrperspektivischen Sportunterricht. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Sportdidaktik* (S. 43–52). Berlin: Cornelsen.
- Niedersächsisches Kultusministerium. (2006). *Kerncurriculum für die Grundschule, Jahrgänge 1–4. Musik*. Zugriff am 10.09.2020. Verfügbar unter: https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?skey_lev0_0=Schulbereich&svalue_lev0_0=Primarbereich&sk ey_lev0_1=Fach&svalue_lev0_1=Musik&docid=1053&p=detail_view.
- Rißmann, J., Feine, U., & Schramm, U. (2013). Vom Schüler zum Lehrer – biografische Selbstreflexion in der Lehramtsausbildung. In B. Jürgens & G. Krause (Hrsg.), *Professionalisierung durch Trainings* (Berichte aus der Psychologie) (S. 125–136). Aachen: Shaker.
- Saalfrank, W.-T. (2013). Inklusive Bildung im Kontext von Modellen guten Unterrichts. *Zeitschrift für Inklusion*, 2. Zugriff am 22.05.2019. Verfügbar unter <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/18>.
- Schule am Wasserturm (Hrsg.). (2019). *Konzept zur inklusiven Schule*. Zugriff am 22.03.2019. Verfügbar unter: <https://www.saw-lueneburg.de/schwerpunkte/inklusive-schule/>.
- Schwindt, K. (2008). *Lehrpersonen betrachten Unterricht. Kriterien für die kompetente Unterrichtswahrnehmung*. Münster: Waxmann.
- Stroh, M. (2015). Inklusion im naturwissenschaftlichen Unterricht – Beschreibung eines Spannungsfeldes. In C. Siedenbiedel & C. Theurer (Hrsg.), *Grundlagen inklusiver Bildung, Teil 1: Inklusive Unterrichtspraxis und -entwicklung* (S. 110–124). Immenhausen: Prolog. <https://doi.org/10.2307/j.ctvss3xb2.11>
- Sutherland, L.M., Scanlon, L.A., & Sperring, A. (2005). New Directions in Preparing Professionals: Examining Issues in Engaging Students in Communities of Practice through a School-University Partnership. *Teaching and Teacher Education*, 21 (1), 79–92. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.11.007>
- Tiemann, H. (2016). Konzepte, Modelle und Strategien für den inklusiven Sportunterricht – internationale und nationale Entwicklungen und Zusammenhänge. *Zeitschrift für Inklusion*, 3. Zugriff am 01.01.2020. Verfügbar unter: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/382/303>.
- Trapp, S., & Ehlscheid, M. (2018). Kooperation und Teamarbeit als Schlüssel zu gelingender inklusiver Schulentwicklung. Theoretische und praktische Perspektiven. In M. Dziak-Mahler, T. Hennemann, S. Jaster, T. Leidig & J. Springob (Hrsg.), *Fachdidaktik inklusiv II. (Fach-)Unterricht inklusiv gestalten – theoretische Annäherungen und praktische Umsetzungen* (LehrerInnenbildung gestalten, Bd. 10) (S. 101–120). Münster: Waxmann.
- Troll, B., Besser, M., Abels, S., Ahlers, M., Greve, S., Leiss, D., & Süßenbach, J. (2019). Preparing Pre-Service Teachers for Inclusive Education: Analyzing the Status Quo and Comparing the Effect of Different Types of Subject-Specific Learning Opportunities. In D. Kollosche, R. Marcone José de Souza, M. Knigge, M. Godoy Penteadó & O. Skovsmose (Hrsg.), *Inclusive Mathematics Education. State-of-the-Art Research from Brazil and Germany* (S. 537–559). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-030-11518-0_31
- UNESCO. (2009). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Zugriff am 10.09.2020. Verfügbar unter: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung_0.pdf.
- Wallbaum, C. (2012). Heimliche Lehrpläne im Klassenmusizieren. Modellhafte Zusammenhänge zwischen Formen des Klassenmusizierens und musikpädagogischen Zielen. In M. Pabst-Krueger & J. Terhag (Hrsg.), *Musizieren mit Schulklassen. Praxis – Konzepte – Perspektiven* (S. 64–77). Berlin: Lugert.

Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17 (4), 601–623. <https://doi.org/10.1007/s11618-014-0581-7>

Wolfswinkler, G., Fritz-Stratmann, A., & Scherer, P. (2014). Perspektiven für ein Lehrerausbildungsmodell „Inklusion“. *DDS – Die Deutsche Schule*, 106 (4), 373–385.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Greve, S., Troll, B., Egger, D., Besser, M., Abels, S., Ahlers, M., Leiss, D., & Süßenbach, J. (2020). Fachspezifische Lerngelegenheiten zum Thema Inklusion an der Leuphana Universität Lüneburg. *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 3 (1), 638–654. <https://doi.org/10.4119/hlz-2529>

Eingereicht: 23.10.2019 / Angenommen: 07.07.2020 / Online verfügbar: 28.09.2020

ISSN: 2625–0675



© Die Autor*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

English Information

Title: Subject-specific Learning Opportunities on Inclusion at the Leuphana University Lüneburg

Abstract: Dealing with inclusion is a key challenge of the German school system. At the Leuphana University Lüneburg, several events on this topic were designed and carried out in a teaching development project based on the cooperation of four subject didactics (mathematics, physical education, science, music) with representatives from the educational sciences. The scientists held project meetings and had stimulating discussions throughout the course of the project. The events were conducted by each subject in cooperation with teachers from the field: teachers experienced in the context of heterogeneity at school had designed the seminars and lectures together with the scientists. Thus, the students were able to benefit from the experiences of theory and (school) practice, to learn from authentic teaching materials, and to gain insights into the requirements of their future professional activities. The mutual exchange and the various cooperations were described as extremely profitable by all persons involved. The article describes and reflects on the individual events. This is followed by a reflection of the common approach in the teaching development project.

Keywords: mathematics, physical education, science, music, inclusion