

Zum Nacherfinden.  
Konzepte und Materialien für Unterricht und Lehre

## Ist mein Unterricht inklusiv?

**Vorstellung einer Reflexionshilfe zur Anregung Forschenden Lernens  
im Praxissemester des Lehramtsstudiums  
für sonderpädagogische Förderung an der Universität Paderborn**

Yannik Wilke<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> Universität Paderborn

\* Kontakt: Universität Paderborn,  
Arbeitsgruppe Sonderpädagogische Förderung /  
Inklusion mit dem Förderschwerpunkt Lernen,  
Warburger Straße 100, 33098 Paderborn  
yannik.wilke@uni-paderborn.de

**Zusammenfassung:** Die Ausbildung von Studierenden des Lehramtes für sonderpädagogische Förderung unterliegt zahlreichen Spannungen, die sich unter anderem durch unterschiedliche administrative Vorgaben ergeben. Zudem stehen sowohl Lehrende als auch Studierende vor der Herausforderung, dass administrative Vorgaben zueinander widersprüchlich sind, weshalb Spannungsfelder zwischen Vorgaben, pädagogischen Werthaltungen und institutionellen Rahmenbedingungen in der Schule fortlaufender Reflexion bedürfen. Im Folgenden sollen eine Reflexionshilfe für die Planung eines inklusiven Unterrichts und ihr Einsatz in den Begleitseminaren während des Praxissemesters vorgestellt werden. Das vorliegende Material ermöglicht das (gemeinsame) Lernen durch Forschen, indem die Studierenden sich mittels der Checkliste ihre Entscheidungen, Tätigkeiten und Erfahrungen im inklusiven Unterricht bewusst machen und diese kritisch hinterfragen.

**Schlagwörter:** Forschendes Lernen, Professionalisierung, Reflexion, inklusiver Unterricht, Praxissemester



## 1 Einleitung – Hinführung zum Material

Inklusion in einem segregativen Schulsystem umzusetzen ist paradox. Dies zeigt sich an verschiedenen Punkten im deutschen Schulsystem und insbesondere in Nordrhein-Westfalen durch die sogenannte „Neuorientierung der Inklusion“ (MSB NRW, 2018). Jedoch ist nicht nur die pädagogische Praxis der Professionellen innerhalb der pädagogischen Einrichtungen, sondern auch die Lehrer\*innenausbildung an den Universitäten durch widersprüchliche Anforderungen zwischen administrativen Vorgaben und pädagogischen Erkenntnissen geprägt (Seitz, Hamisch, Kaiser, Slodczyk & Wilke, 2020).

Insbesondere im Praxissemester treten Spannungen dadurch auf, dass Studierende dieses an Schulen mit unterschiedlichen inklusiven Konzepten oder an exklusiven Förderschulen verschiedener sonderpädagogischer Ausrichtungen absolvieren. Somit ist die Basis für inklusiven Unterricht höchst unterschiedlich und teils nur bedingt anschlussfähig an die universitäre Lehre. Dies zeigt sich insbesondere in Diskussions- und Reflexionsbedarfen bei den Studierenden.

Im folgenden Beitrag wird eine Reflexionshilfe für die Planung inklusiven Unterrichts im Praxissemester vorgestellt, die die reflexive Auseinandersetzung mit diesen Spannungsfeldern ermöglicht und Anknüpfungspunkte zur Forschung im Praxissemester bietet.

## 2 Didaktischer Kommentar

An der Universität Paderborn werden im Studiengang *Lehramt für sonderpädagogische Förderung* Begleitseminare zum Praxissemester angeboten, die aus einer Begleitung des jeweiligen Förderschwerpunktes und einem Forschungsseminar bestehen (vgl. Präsidium der Universität Paderborn, 2017). Diese Aufteilung ermöglicht eine stärkere Fokussierung auf die jeweiligen inhaltlichen bzw. forschungsmethodischen Seminargegenstände. Das hier vorgestellte Material wurde im Begleitseminar „Lernen in der inklusiven Schule“ (Begleitung im Förderschwerpunkt) eingesetzt, um „vor dem Hintergrund relevanter didaktischer Modelle Unterrichtsvorhaben durchzuführen“ (Präsidium der Universität Paderborn, 2017, S. 15) und diese mit Bezug zu den Antinomien des Lehrer\*innenhandelns zu reflektieren (Helsper, 2008, 2014). Insbesondere Reflexion und Reflexionskompetenz sind dabei tragende Elemente zur Umsetzung guten innovativen inklusiven Unterrichts und ebenso Voraussetzung für das Forschende Lernen bzw. Lernen durch Forschen (Riewerts, Rubel, Saunders & Wimmelmann, 2018) entlang eigener praktischer Erfahrungen. Dabei sollen die Studierenden – entsprechend der Vorgaben zum Praxissemester – folgende Schlüsselkompetenzen erwerben:

- eigene Ergebnisse und Problemlösungen darstellen,
  - eigene Lernprozesse selbstgesteuert und zielgerichtet vorantreiben,
  - eigene Lernwege und -haltungen darstellen und reflektieren,
  - Problemstellungen in Kleingruppen bearbeiten,
  - Zusammenhänge von Theorie und Praxis herstellen, darstellen und reflektieren,
  - das eigene professionelle Selbstkonzept und Rollenverständnis weiterentwickeln
- (Präsidium der Universität Paderborn, 2017, S. 15).

Diese Ziele zeigen sich dabei kongruent mit den Zielen des Forschenden Lernens im Praxissemester (Klewin, Schüssler & Schicht, 2014; Schöning & Schwier, 2014). Im Sinne Hubers, der für das Forschende Lernen eine individuelle Suchbewegung und eine selbstkritische Prüfung von Resultaten des eigenen Handelns fordert (Huber, 2009), dient die Checkliste nicht nur als Planungshilfe, sondern als Irritationsmoment für die

Entwicklung eigener Problemstellungen und Forschungsfragen innerhalb des Praxissemesters. Diese können dann wiederum im Begleitforschungsseminar aufgegriffen und weiterentwickelt werden.

## 2.1 Konzeption des Seminars

Die Herausforderungen und Reflexionsbedarfe im Praxissemester sind zwar sowohl an Förder- als auch an Regelschulen gegeben. Dabei sind die Reflexion des eigenen Handelns und das andauernde Aushandeln von innersystemischen Widersprüchen sowie deren Rückbezug auf eigene Werthaltungen und Überzeugungen von zentraler Bedeutung in der fortlaufenden Ausgestaltung guter (inklusive) Schul- und Forschungspraxis.

Gemeinsamer Nenner bleibt die Gestaltung eines Unterrichts, an dem alle Schüler\*innen teilhaben können, ohne dabei einzelne Lernende zu beschämen, zurückzulassen oder auszugrenzen und daran anschließend die personale Anerkennung von Unterschieden sowie eine individuelle Förderung mit hohen Leistungsanforderungen an alle Schüler\*innen zu ermöglichen (Seitz, 2006; Seitz, Pfahl, Steinhaus, Rastede & Lassek, 2016; Seitz et al., 2020). Daher wurden im Seminar die Planung und Durchführung, sowie die Reflexion des eigenen inklusiven Unterrichts zu Beginn und am Ende der Begleitveranstaltung integriert (vgl. Abb. 1).



Abbildung 1: Verlaufsplan für die Seminareinheit „Inklusive Unterrichtsplanung“ in drei Sitzungen (Schritt 3 findet in der jeweiligen Praxissemesterschule statt) (eigene Darstellung)

## 3 Das Material

Der inklusive Unterricht, verstanden als ein „guter“ Unterricht, ist nichts grundlegend Neues, sondern zuvorderst die Aufforderung, seinen eigenen Unterricht in der Art weiterzuentwickeln, dass alle Lernenden gemäß ihren verschiedenen Begabungen sowie ihren individuellen Schwierigkeiten daran teilhaben können. Dies ist jedoch nicht sofort klar, wenn man den öffentlichen Diskurs betrachtet. Dieser erweckt den Anschein, ein

inklusive Unterricht setze sich aus disjunkten Teilmengen an pädagogischen, fachlichen und fachdidaktischen sowie „neuen“ sonderpädagogischen Wissenskomponenten zusammen und werde somit ferner als (zusätzliche) Belastung wahrgenommen. Im Kern stammt die hier vorgestellte Reflexionshilfe aus dem Sachunterricht, der als gesamte Fachdidaktik auf eine bereits lange Entwicklung als inklusive Fachdidaktik zurückschauen kann (Seitz, 2006). Sie wurde in Anlehnung an die Dimensionen der inklusiven Didaktik nach Seitz (2020) unter besonderer Berücksichtigung der Ebenen der Persönlichkeit, der Sozialität und der Komplexität adaptiert, um an die Gestaltung und Reflexion eines inklusiven Unterrichts anschlussfähig zu sein, der sich an der Partizipation aller Lernenden ausrichtet und über den Sachunterricht hinausgeht. Die Reflexionshilfe (vgl. Tab. 1) zeigt die wesentlichen Komponenten einer „guten“ inklusiven Unterrichtsplanung auf und bildet damit das Kernelement zur Reflexion innerhalb der Seminarsitzung.

*Tabelle 1:* Reflexionshilfe: Ist mein Unterricht inklusiv? Zur Planung und Evaluation der durchgeführten Unterrichtsstunde (adaptiert in Anlehnung an Kaiser & Seitz, 2017)

<i>Frage</i>	<i>Erfüllt</i>	<i>Nicht erfüllt</i>	<i>Kommentar</i>
Knüpft die Stunde an die Fragen und Lebenswelten der Schüler*innen an?			
Sind Themenspeicher, Lernlandkarte oder andere Mittel zur Strukturierung des Verlaufs vorbereitet und transparent?			
Sind Situationen zur Beobachtung der verschiedenen Lernvoraussetzungen aller Schüler*innen zur Thematik eingeplant?			
Ist konkret-handelndes Lernen möglich?			
Sind kognitiv-anspruchsvolle abstrakte Aufgaben dabei?			
Wird die Weite des Lernspektrums und der Interessenvielfalt eröffnet? Ist interessengeleitetes Lernen berücksichtigt?			
Werden gemeinsam geteilte Erfahrungen der Schüler*innen zur Problemstellung des Unterrichts berücksichtigt?			
Werden fundamentale philosophische Fragen angeregt? Ist die Kernidee der Unterrichtsstunde berücksichtigt?			
Sind offene Aufträge dabei? Wird bei Schüler*innen Forschendes Lernen angeregt und ermöglicht?			
Sind Teilhabe und Mitbestimmung für alle Schüler*innen abgesichert?			
Sind Emotionen als Lernmedium und Lernanlass einbezogen?			

Werden verschiedene Handlungsanregungen angeboten? Werden multiple und bereichernde Differenzierungsformen angeboten?			
Gibt es Aufgaben, die das dialogische Lernen der Schüler*innen verlangen? Wird die soziale Strukturierung des Lernprozesses gestaltet?			
Ist die Reflexion über das eigene Lernen möglich?			
Ist die Erweiterung des Erfahrungs-, Deutungs- und Wissenshorizonts durch anregende Medien gewährleistet?			
Ist ein kommunikativer Austausch zur Problemstellung / Frage an allen Gelenkstellen des Unterrichtsverlaufs vorgesehen?			
Wird Freiraum für unterschiedliche Lerntempi eingeräumt?			
Werden Schüler*innen als Subjekte in ihrer aktuellen Lebenslage angesprochen und einbezogen?			
Werden individuelle Herausforderungen beim Lernen für alle bedacht?			
Wird die notwendige Unterstützung und Bestärkung für alle berücksichtigt?			
Sind Gemeinsamkeit und Vielfalt im Gleichgewicht?			

#### 4 Theoretischer Hintergrund

Das Praxissemester stellt Studierende vor eine Vielzahl von neuen Herausforderungen, wobei die weitestgehend eigene Gestaltung von Unterricht und dessen Reflexion die offensichtlichsten sind. Den meisten Studierenden sind die gängigen Prinzipien der Planung guten Unterrichts theoretisch bekannt (u.a. Meyer, 2014), aber die Umsetzung von Unterrichtspraxis auf Basis des universitär erworbenen Professionswissens stellt eine besondere Herausforderung für die Studierenden dar. Dabei dient die Reflexionshilfe dazu, die eigene Unterrichtsplanung und die Umsetzung dieser anhand praxisnaher und zeitgleich theoretisch fundierter Fragen zu reflektieren und das eigene Handeln zu hinterfragen.

Die fortlaufende Weiterentwicklung und Reflexion von Unterricht sind notwendige Elemente für die bildungsbezogenen Reformimpulse, welche sich aufgrund der unterschiedlichsten Voraussetzungen der jeweiligen Schulen in spezifischer Weise in die Strukturen und Praktiken von Schule im Allgemeinen und von Unterricht im Spezifischen übersetzen (Fend, 2008). So kommt der Reflexion des Forschenden Lernens (Riewerts et al., 2018) – hier dem Erforschen und Reflektieren des eigenen Unterrichts – eine besondere Rolle in der Professionalitätsentwicklung zu. Dabei dient die Arbeit mit der

Checkliste dazu, eigene Entwicklungsbedarfe in der Unterrichtsplanung und -durchführung herauszuarbeiten und diese zu reflektieren. In der Begleitforschung können diese Bedarfe aufgegriffen und beispielsweise der Einfluss von anderen methodisch-didaktischen Entscheidungen, Materialien und Sozialformen in der Planung und Durchführung der Unterrichtsstunden evaluiert werden.

Dabei steht nicht nur die Kompetenz der Studierenden im Vordergrund, auf Basis von pädagogischem, fachlichem und fachdidaktischem Wissen (Baumert & Kunter, 2006) Unterricht zu planen und durchzuführen, sondern auch dessen Reflexion. Insbesondere bei der Planung inklusiven Unterrichts ist die Reflexion von antinomischen Spannungsfeldern von immenser Bedeutung, nicht weil Inklusion diese Spannungsfelder selbst erzeugt, sondern weil zahlreiche Widersprüche, zu denen es kommen muss, wenn man Inklusion in einem segregativen Setting umzusetzen versucht, erst bei der genaueren Betrachtung auffallen (Helsper, 2008; Seitz, 2020). Das Unterstützen dieser Reflexionen ist das Ziel der Reflexions- und Planungshilfe.

## 5 Erfahrungen

Das vorgestellte Material wurde bislang in zwei Begleitseminaren zum Praxissemester (à 25 Studierende des Lehramts sonderpädagogische Förderung) eingesetzt. Dabei waren die Teilnehmenden – wie oben beschrieben – in beiden Durchgängen sowohl an inklusiven Grundschulen als auch an Förderschulen mit unterschiedlichen Zuschnitten auf bestimmte Förderschwerpunkte tätig.

Das Ziel der Seminareinheit bestand darin, den Studierenden eine Möglichkeit zur Überprüfung und Reflexion ihrer eigenen Unterrichtsentwürfe und -durchführungen an die Hand zu geben. Im bisherigen Einsatz berichteten die Studierenden, dass die Reflexionshilfe bei der Planung von Unterrichtsstunden hilfreich war und auch bei der gemeinsamen Betrachtung der Unterrichtseinheiten gewinnbringend eingesetzt werden konnte. Insbesondere bei der Vorbereitung auf die Unterrichtsbesuche im Praxissemester seien die einzelnen Fragen sowohl bei der Vorbereitung der Stunden als auch bei den anschließenden Reflexionsgesprächen hilfreich gewesen, um einzelne Aspekte der Unterrichtsplanung genauer zu fokussieren und diese im Austausch mit anderen Seminarteilnehmer\*innen, den betreuenden Lehrkräften und den Fachleitungen im Praxissemester pointierter zu reflektieren. Ebenso konnten anhand der Reflexionshilfe Schwierigkeiten bei der Planung und Durchführung konsequent bearbeitet werden; hierbei nannten die Studierenden beispielsweise den Umgang mit Differenzierung sowie das Ausbalancieren und Verzahnen von individuellem und gemeinsamem Lernen im jeweiligen Unterricht. Ferner lobten die Studierenden, dass Sach- und Differenzierungsantinomien in weiten Teilen leichter zu verhandeln waren, wenn sie den Unterricht anhand der Leitfragen reflektieren und umstrukturieren konnten. Kritisch wurde der Umfang der Reflexionshilfe angemerkt, da in vielen Unterrichtsstunden nicht alle Elemente berücksichtigt werden können und somit auch bei gelungenen Unterrichtsstunden der Eindruck entstehe, dass es sich bei den Stunden trotz aller Bemühungen nicht um einen „guten“ inklusiven Unterricht gehandelt habe.

Hier ist seitens der Dozierenden darauf zu achten, dass die Studierenden nicht durch den Umfang der Reflexionshilfe überfordert werden. Für die Umsetzung eines guten inklusiven Unterrichts müssen nicht zwangsweise alle Elemente der Checkliste in jeder Unterrichtsstunde vorhanden sein.

Insgesamt wurde die Reflexionshilfe als Anregung für das Lernen durch Forschen im Praxissemester von den Studierenden als gute Verzahnung zwischen den Begleit- und den Begleitforschungsseminaren beschrieben – insbesondere von den Studierenden, die ohne ein klares Forschungsinteresse ins Praxissemester eingetreten waren. Es bedarf jedoch einer Abstimmung der Lehrenden in beiden Seminaren, damit die Potenziale des Transfers vollständig genutzt werden können.

## Literatur und Internetquellen

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität*. Wiesbaden: VS/GWV Fachverlage GmbH.
- Helsper, W. (2008). *Pädagogische Professionalität in Organisationen. Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90777-2>
- Helsper, W. (2014). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 216–240) (2., überarb. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Huber, L. (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium* (S. 9–35). Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Kaiser, A., & Seitz, S. (2017). *Inklusiver Sachunterricht: Theorie und Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Klewin, G., Schüssler, R., & Schicht, S. (2014). Forschend lernen – studentische Forschungsvorhaben im Praxissemester. In R. Schüssler, V. Schwier, G. Klewin, S. Schicht, A. Schöning & U. Weyland (Hrsg.), *Das Praxissemester im Lehramtsstudium. Forschen, Unterrichten, Reflektieren* (S. 137–177). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Meyer, H. (2014). *Was ist guter Unterricht?* (10. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2018). *Neuausrichtung der Inklusion in den öffentlichen allgemeinbildenden weiterführenden Schulen*. Zugriff am 23.04.2021. Verfügbar unter: [https://www.schulministerium.nrw/Schulsystem/Inklusion/Kontext/Runderlass\\_Neuausrichtung\\_Inklusion\\_oeffentliche\\_Schulen.pdf](https://www.schulministerium.nrw/Schulsystem/Inklusion/Kontext/Runderlass_Neuausrichtung_Inklusion_oeffentliche_Schulen.pdf).
- Präsidium der Universität Paderborn. (2017). *Ordnung für das Praxissemester im Rahmen der Lehramtsstudiengänge mit dem Abschluss Master of Education an der Universität Paderborn vom 31. August 2017*. Zugriff am 23.04.2021. Verfügbar unter: <http://digital.ub.uni-paderborn.de/hs/download/pdf/2563290?originalFilename=true>.
- Riewerts, K., Rubel, K., Saunders, C., & Wimmelmann, S. (2018). *Reflexion im Forschenden Lernen anregen – Ein Leitfaden für Selbststudium und Weiterbildung* (Working Paper No. 3 der AG Forschendes Lernen der dghd). Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität.
- Schöning, A., & Schwier, V. (2014). Unterricht im Praxissemester – entwickeln, erproben, reflektieren. In R. Schüssler, V. Schwier, G. Klewin, S. Schicht, A. Schöning & U. Weyland (Hrsg.), *Das Praxissemester im Lehramtsstudium. Forschen, Unterrichten, Reflektieren* (S. 178–215). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seitz, S. (2006). Inklusive Didaktik: Die Frage nach dem ‚Kern der Sache‘. *Zeitschrift für Inklusion-online*, (1). Zugriff am 23.04.2021. Verfügbar unter: <http://bidok.uibk.ac.at/library/inkl-01-06-seitz-didaktik.html>.
- Seitz, S. (2020). Dimensionen inklusiver Didaktik – Personalität, Sozialität und Komplexität. *Zeitschrift für Inklusion*, 2. Zugriff am 23. 04.2021. Verfügbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/570>.
- Seitz, S., Hamisch, K., Kaiser, M., Slodczyk, N., & Wilke, Y. (2020). Inklusive Schulkulturen unter widersprüchlichen Vorzeichen. In T. Dietze, D. Gloystein, V. Moser, A. Piezunka, L. Röbenack, L. Schäfer et al. (Hrsg.), *Inklusion – Partizipation – Menschenrechte: Transformationen in die Teilhabegesellschaft?* (S. 251–258). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Seitz, S., Pfahl, L., Steinhaus, F., Rastede, M., & Lassek, M. (2016). *Hochbegabung inklusive. Inklusion als Impuls für Begabungsförderung an Schulen*. Weinheim: Beltz.

## Beitragsinformationen

**Zitationshinweis:**

Wilke, Y. (2021). Ist mein Unterricht inklusiv? Vorstellung einer Reflexionshilfe zur Anregung Forschenden Lernens im Praxissemester des Lehramtsstudiums für sonderpädagogische Förderung an der Universität Paderborn. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 3 (4), 49–56. <https://doi.org/10.11576/dimawe-4402>

Online verfügbar: 07.09.2021

ISSN: 2629–5598



© Die Autor\*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

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