

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung

herausgegeben von
Dieter Katzenbach & Michael Urban

Band 3

Deborah Lutz, Jonas Becker, Felix Buchhaupt,
Dieter Katzenbach, Alica Strecker,
Michael Urban (Hrsg.)

Qualifizierung für Inklusion

Sekundarstufe



Waxmann 2022
Münster • New York

Diese Publikation wurde aus den finanziellen Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 3

Print-ISBN 978-3-8309-4514-7

E-Book-ISBN 978-3-8309-9514-2

<https://doi.org/10.31244/9783830995142>

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht:

Namensnennung – Nicht-kommerziell –

Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)



*Ann-Sophie Winklmaier, Jan Christoph Schubert, Dietmar Gölitz,
Bernhard Thieroff, Christiane Tellesch-Bülou & Verena Pluhatsch*

Inklusiver Geographieunterricht – Entwicklung, Struktur, ausgewählte Materialien sowie Erkenntnisse der Begleitforschung eines Workshops zur Qualifizierung von (angehenden) Geographielehrpersonen

Zusammenfassung

Der Qualifizierung von (angehenden) Lehrpersonen für inklusiven Geographieunterricht kommt für das Gelingen von gemeinsamen fachlichen Lernprozessen von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf eine große Bedeutung zu, jedoch fehlen bislang Professionalisierungskonzepte und darauf bezogene Forschungserkenntnisse. Vor diesem Hintergrund erfolgte im Projekt „GeoLink“ eine Auseinandersetzung mit den dafür notwendigen professionellen Kompetenzen der Lehrpersonen, insbesondere mit Blick auf fachdidaktisches Wissen. Darauf aufbauend wurde ein Workshop für Studierende und im Dienst befindliche Geographielehrpersonen zum Thema *Inklusiver Geographieunterricht* entwickelt, eingesetzt und forschend begleitet. Im Beitrag werden sowohl die Grundlagen des Workshops hinsichtlich des fachdidaktischen Wissens als auch die Struktur sowie ausgewählte Materialien des Workshops vorgestellt. Zudem werden überblickshaft das methodische Vorgehen und zentrale Erkenntnisse der begleitenden Forschung dargelegt. In dieser Hinsicht erweist sich der entwickelte und erprobte Workshop als geeignet für den Aufbau professioneller Kompetenzen für einen inklusiven Geographieunterricht.

Schlüsselworte: Geographieunterricht, Geographiedidaktik, Inklusion, universitäre Lehrer:innenbildung, Lehrer:innenfortbildung, professionelle Handlungskompetenzen, sonderpädagogische Förderschwerpunkte

Abstract

The qualification of prospective teachers for inclusive geographical education is of great importance for the success of joint learning processes of students with and without special educational needs. However, so far there has been a lack of professionalisation concepts and related research findings. Against this background, the “GeoLink” project dealt with the necessary professional competencies of teachers, especially with regard to pedagogical content knowledge. Based on this, a workshop for prospective geography teachers on the topic of inclusive geographical education was developed, implemented and accompanied by research. The article presents the basics of the workshop in terms of pedagogical content knowledge as well as the structure and selected materials of the workshop. In addition, the methodological procedure and central findings of the accompanying research are presented which suggests that the developed and tested workshop proves to be suitable for building professional competencies for inclusive geographical education.

Keywords: Geography education, inclusion, university teacher education, in-service teacher training, professional competencies, special educational needs

1. Ziele des Projekts

Inklusive Bildung ist ein zentrales bildungspolitisches Anliegen (Deutsche UNESCO-Kommission, 2009; WHO, 2011). Die Auseinandersetzung mit Chancen und Herausforderungen von Inklusion hat sich mit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland 2009 erheblich intensiviert (Ellinger & Stein, 2012). Inklusion und die Beschäftigung mit inklusivem Fachunterricht kann in einem weiten Sinne eine Vielzahl von Heterogenitätsdimensionen umfassen (Gesellschaft für Fachdidaktik, 2015). Im Projekt „Qualifizierung von Geographie-Lehrpersonen für Inklusive Bildung. Entwicklung und Evaluation von Aus- und Fortbildungsangeboten für inklusiven Geographieunterricht im Design-Based-Research (GeoLink)“¹ wurde der Fokus entsprechend der Vorgabe der Förderrichtlinie auf einen engen Inklusionsbegriff und somit auf sonderpädagogische Förderschwerpunkte gelegt (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2016; Kultusministerkonferenz, 2011). Behinderung ist jedoch nicht (nur) als individuelles Merkmal reduzierbar, sondern sollte zusätzlich in sozialem Kontext verstanden werden, wodurch gesellschaftlich zugeschriebene Stigmatisierungen und Benachteiligungen in den Fokus geraten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2014). Die Kultusministerkonferenz (2011, 2021) unterscheidet mehrere sonderpädagogische Förderschwerpunkte (Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung, Hören, Sehen, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung sowie den Förderschwerpunkt Lernen, Sprache, emotionale und soziale Entwicklung (LSE) und zusätzlich die Bereiche Förderschwerpunkt übergreifend und Kranke), wobei zu konstatieren ist, dass erhebliche Unterschiede zwischen diesen Bereichen bestehen (Ellinger & Stein, 2012) und die Beeinträchtigungen der Schüler:innen, welche unter den gleichen sonderpädagogischen Förderschwerpunkt fallen, zudem stark variieren (z. B. Moosecker, 2020; Ratz, 2020). Zwar sollte im Sinne einer inklusiven Pädagogik „eine Kategorisierung nach Beeinträchtigungen im Schulalltag so weit wie möglich vermieden [...]“ (Fischer, Heimlich, Kahlert & Lelgemann, 2011, S. 8) werden, Aufgabe inklusiver Didaktik ist es jedoch zugleich, Unterschiede „bewusst wahrzunehmen, zu akzeptieren und zu reflektieren, um daran anknüpfend didaktisch handeln zu können“ (Kullmann, Lütje-Klose & Textor, 2014, S. 89).

Spezifisch geographiedidaktische Perspektiven auf inklusiven Fachunterricht sind bislang – mit sehr wenigen Ausnahmen (Langer, 2018) – kaum vorhanden und beschränken sich eher indirekt auf die Ebene der Grundschule und den dort verankerten Sachunterricht, für welchen inklusive Planungs- und Handlungsmodelle vorliegen (Gebauer & Simon, 2012; Kahlert & Heimlich, 2012; Seitz, 2008; Tretter & Lange-Schubert, 2017). Vor diesem Hintergrund verfolgt das vorgestellte Projekt die übergeordnete Zielstellung, (angehende) Lehrpersonen für inklusiven Geographieunterricht zu qualifizieren.

Für dieses Ziel wurden im Projekt universitäre Seminare für Studierende des Lehramts Geographie sowie Fortbildungsveranstaltungen für im Dienst befindliche

1 Das Projekt wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01NV1726 gefördert.

Geographielehrpersonen (nachfolgend gesammelt als Workshop bezeichnet) entwickelt, durchgeführt und forschend begleitet. Dabei wurde – bestätigt durch die ersten Erprobungen der Veranstaltungen – davon ausgegangen, dass überwiegend kaum Vorkenntnisse in den Bereichen Sonderpädagogik bzw. inklusiver Didaktik bei den Teilnehmer:innen vorhanden sind. Vor diesem Hintergrund sind die entwickelten Veranstaltungen als grundlegende Veranstaltungen zu verstehen, die eine erste fachbezogene Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex *Inklusiver Geographieunterricht* leisten sollen. Von den Schulungen der Studierenden und der Lehrpersonen sollen Schüler:innen im Geographieunterricht mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf profitieren.

2. Grundlagen des Workshops *Inklusiver Geographieunterricht*

Mit Blick auf die (erfolgreiche) Umsetzung inklusiven Fachunterrichts ist die Qualifizierung der Lehrpersonen von entscheidender Bedeutung (Loreman, Forlin & Sharma, 2014). Bereits während des Lehramtsstudiums ist eine entsprechende Vorbereitung auf inklusiven Fachunterricht notwendig (Krämer, Nessler, Schlüter & Erbring, 2014; Kultusministerkonferenz, 2011; Reich, 2012). Für den im Projekt entwickelten Workshop zum Thema *Inklusiver Geographieunterricht* rücken damit die (notwendigen und aufzubauenden) professionellen Handlungskompetenzen bei den (angehenden) Lehrpersonen in den Mittelpunkt.

Etablierte Modelle weisen Professionswissen, Überzeugungen/Werthaltungen/Ziele, Motivationale Orientierungen sowie Selbstregulation als Facetten professioneller Kompetenzen von Lehrpersonen aus, wobei Professionswissen unter anderem in Fachwissen, Pädagogisches Wissen und Fachdidaktisches Wissen gegliedert wird (Baumert & Kunter, 2006, 2011; Krauss et al., 2017). Letzterem kommt aus fachbezogener Perspektive mit Blick auf die Konzeption eines Workshops eine besondere Bedeutung zu – es stellte sich im Projekt zunächst die Frage, welches geographiedidaktische Wissen für inklusiven Fachunterricht benötigt wird und (in einem zweiten Schritt) wie dessen Erwerb unterstützt werden kann. Daher erfolgte vor der Workshop-Konzeption eine theoriegestützte Auseinandersetzung mit fachdidaktischem Wissen zu inklusivem Fachunterricht. Während für die Geographie theoretische und empirische Ansätze zur Konzeptualisierung von geographiedidaktischem Wissen weder auf allgemeiner Ebene noch mit Blick auf Inklusion vorlagen, konnte auf Projekte aus anderen Fächern zur professionellen Handlungskompetenz und zu fachdidaktischem Wissen zurückgegriffen werden (Überblick siehe Krauss, Lindl, Schilcher & Tepner, 2017, S. 31f.). Studien wie COACTIV (Baumert & Kunter, 2011) und FALKO (Krauss et al., 2017) differenzieren das fachdidaktische Wissen (ohne spezifischen Fokus auf Inklusion) in einzelne Facetten aus. Diese Ausdifferenzierungen wurden aus geographiedidaktischer Perspektive analysiert, aus dieser fachbezogenen Sichtweise leicht modifiziert, für die Geographie (um-)formuliert und mit Fachkolleg:innen diskutiert. Grundlegend wird dabei (Geographie-)Unterricht als Angebot verstanden, welches durch die Lernenden in unterschiedlichem

Maße genutzt wird bzw. werden kann, woraus wiederum unterschiedliche Lernerträge auf Seiten der Lernenden resultieren (Helmke, 2017). Die Erstellung dieses Angebots unter Berücksichtigung einer hohen Passung zu den Lernvoraussetzungen der Schüler:innen, adäquater Unterstützungsmaßnahmen für alle Schüler:innen etc. erfolgt durch die Lehrperson und kann nur mit ausreichendem und passendem fachdidaktischen Wissen der Lehrperson gelingen. Dabei gehen wir von der Grundannahme aus, dass qualitativ guter (Geographie-)Unterricht, welcher die Heterogenität der Lerngruppe in all ihren Facetten berücksichtigt, zugleich auch guten inklusiven Unterricht darstellt (z. B. Heimlich & Bjarsch, 2020, S. 279; Tretter & Lange-Schubert, 2017, S. 243). Die Heterogenität der Lerngruppe ist in Zusammenhang mit der inklusiven Beschulung von Schüler:innen mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf jedoch potenziell größer als in einem nicht-inkluisiven Geographieunterricht. Daher bedarf es für inklusiven Geographieunterricht eines umfassenderen (fachdidaktischen) Wissens der Lehrperson, beispielsweise zu geeigneten Verfahren zur Diagnose von Lernständen und zu instruktionalen Maßnahmen.

Im Ergebnis entstand vor diesem Hintergrund eine Gliederung des geographiedidaktischen Wissens in folgende Facetten: (1) Wissen über geographiebezogene Lernvoraussetzungen von Schüler:innen, (2) Wissen über geographiebezogene Lehrstrategien, (3) Wissen über die Diagnose von geographiebezogenen Lernständen und über entsprechende Rückmeldungen sowie (4) Wissen über Geographie-Curricula. Für die Konzeption des Workshops stellten diese Facetten einen wichtigen Bezugspunkt dar; sie wurden mit Blick auf die spezifischen Anforderungen an einen inklusiven Geographieunterricht konkretisiert, wobei fachdidaktische und sonderpädagogische Perspektiven zusammengeführt wurden. Da Wissensbestände bezüglich des *Wissens über Curricula* länderabhängig variieren, liegt der Fokus des Workshops im Besonderen auf den drei anderen Kompetenzfacetten geographiedidaktischen Wissens.

Eine Qualifizierung für inklusiven Fachunterricht muss neben pädagogischen Aspekten fachdidaktisches Wissen (Krämer et al., 2014; Reich, 2012) fokussieren, jedoch auch weitere Bereiche in den Blick nehmen: „Neben dem Wissenserwerb kann die Ausbildung günstiger pädagogischer Überzeugungen im Allgemeinen sowie Einstellungen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen in Bezug zu Inklusion im Besonderen bereits im Lehramtsstudium als ein wichtiges Lern- und Lehrziel gesehen werden“ (Knigge & Rotter, 2015, S. 225). In diesem Sinne zielt der Workshop neben dem Erwerb von fachdidaktischem Wissen zu inklusivem Geographieunterricht u. a. auch auf den Aufbau von positiven Einstellungen bezüglich Inklusion.

Dem Charakter und der Zielstellung des Workshops als Grundlegung im Bereich inklusiven Geographieunterrichts entsprechend erfolgte keine Beschränkung auf einen oder zwei einzelne Förderschwerpunkte. Vielmehr wurden die sieben statistisch am häufigsten vorkommenden sonderpädagogischen Förderschwerpunkte (Kultusministerkonferenz, 2016, 2021) aufgegriffen und mit geographiedidaktischen Perspektiven in Verbindung gebracht. Auch wenn jeder dieser Förderschwerpunkte für sich genommen schon eine große innere Bandbreite aufweist, die Förderschwerpunkte zum Teil in Kombination auftreten und eine Betonung der Förderschwerpunkte eine Gefahr der Etikettierung birgt, wurde dennoch im Sinne eines

heuristisch-pragmatischen Ansatzes ein erster Zugriff über sonderpädagogische Förderschwerpunkte geschaffen. Dabei waren insbesondere folgende Gedanken und Argumente leitend:

- Um fachliche Lernprozesse für alle Schüler:innen zu ermöglichen, wird fachdidaktisches Wissen zu fachlichen Lernvoraussetzungen aller Schüler:innen, zu diagnostischen Verfahren der fachlichen Lernstände bei allen Schüler:innen und zu adäquaten instruktionalen Maßnahmen für alle Schüler:innen (inklusive dem Schaffen vielfältiger Lernzugänge) benötigt. Je nach Art der Beeinträchtigung bzw. des Förderbedarfs eignen sich zum Beispiel bestimmte Diagnoseverfahren in besonderer Weise, andere sind ungeeignet. Es wird also ein grundlegendes Wissen über mögliche Beeinträchtigungen bzw. Förderschwerpunkte und sonderpädagogische Perspektiven (zum Beispiel zur Diagnostik) benötigt, die wiederum auf spezifische fachlich-geographische Aspekte (zum Beispiel zum Umgang mit Karten) zu beziehen sind.
- In der schulischen Praxis existieren derzeit sonderpädagogische Förderschwerpunkte; ein universitäres Studium zielt zwar nicht auf eine unreflektierte Fortschreibung derzeitiger Unterrichts- bzw. Schulpraxis, kann und sollte aber (auch) auf schulische und unterrichtliche Realitäten vorbereiten.

Für den Workshop wurden in diesem Sinne sonderpädagogische und geographiedidaktische Perspektiven zusammengeführt. Zugleich wurde die Strukturierung an Förderschwerpunkten und geographiedidaktischen Ansätzen in den nächsten Schritten relativiert und konkretisiert, indem zum einen mit Fallbeispielen gearbeitet wurde und zum anderen konkrete unterrichtsplanerische Schritte durchlaufen wurden. Neben diesen auf Inklusion bezogenen Anforderungen an den Workshop wurden grundlegende Qualitätskriterien für universitäre Seminare bzw. Fortbildungsveranstaltungen für die Konzeption berücksichtigt (Helmke & Schrader, 2010; Lipowsky & Rzejak, 2017).

3. Vorstellung des Workshop-Konzepts und ausgewählter Materialien

Der entwickelte Workshop gliedert sich in fünf Abschnitte (inklusive Prolog und Epilog). Die inhaltliche Arbeit besteht im Wesentlichen aus drei Abschnitten in denen es – verkürzt und pointiert dargestellt – um sonderpädagogische Basics, um den Aufbau von geographiedidaktischem Wissen strukturiert nach Förderschwerpunkten sowie um Übungen zur Planung und Analyse von inklusivem Geographieunterricht geht.

Diese sind dadurch gekennzeichnet, dass instruktional-informierende Anteile sukzessive zugunsten eigenständiger Arbeits- und Entwicklungsphasen sowie unterrichtsplanerischer Tätigkeiten abnehmen. Methodenvielfalt, anschaulich aufbereitete Materialien und ein praktisch-handelnder Umgang mit ausgewählten Gegenständen sollen Lernprozesse auch auf motivationaler Ebene fördern. Im Folgenden werden

das Konzept des Workshops, Strategien sowie exemplarisch Materialien strukturiert entlang der fünf Abschnitte (1) *Prolog – Erwartungen und Erfahrungen*, (2) *Inklusion im Schulkontext*, (3) *Geographiedidaktisches Wissen zu Inklusion*, (4) *Planung und Analyse inklusiven Geographieunterrichts* sowie (5) *Epilog – Abschluss und Reflexion* differenziert dargestellt. Das Gesamtdokument der Workshop-Materialien (Tellesch-Bülow et al., 2021) ist frei zugänglich verfügbar.

3.1 Prolog – Erwartungen und Erfahrungen

Zu Beginn des Workshops werden Erwartungen und Vorerfahrungen hinsichtlich inklusiven (Geographie-)Unterrichts gesammelt, auf die im Workshop und der Abschlussreflexion Bezug genommen wird. Anhand eines kurzen Dokumentationsfilms (Bertelsmann Stiftung, 2020) wird die Einstiegsrunde mit einer Diskussion über Herausforderungen schulischer Inklusion abgeschlossen.

3.2 Sonderpädagogische Basics – Inklusion im Schulkontext

Die Klärung ausgewählter Grundlagen zur Inklusion im Schulsystem wird als notwendige Voraussetzung dafür erachtet, dass im weiteren Verlauf des Workshops daran anknüpfend eine geographiedidaktische Perspektive auf Inklusion fokussiert werden kann. Daher werden grundlegende Begriffe im Kontext von schulischer Inklusion geklärt. Methodisch wird dabei unter anderem mit einem Stop-Motion-Film gearbeitet, der die Begriffe Exklusion, Separation, Integration und Inklusion erklärt und abgrenzt (Hinz, 2004; Sander, 2004). Anhand der sieben im Workshop fokussierten sonderpädagogischen Förderschwerpunkte *Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, Hören, Sprache* und *Sehen* erfolgt eine Auseinandersetzung hinsichtlich des Status quo der Inklusion im deutschen Schulsystem (Klemm, 2015; Kultusministerkonferenz, 2016). Des Weiteren werden exemplarisch einige Befunde zu inklusiven Settings im Hinblick auf Effekte im Leistungs- und Persönlichkeitsbereich von Schüler:innen mit und ohne diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf vorgestellt (z. B. Bear, Minke & Manning, 2002; Feyerer, 1998). Einen Überblick über schulorganisatorisch-rechtliche Rahmenbedingungen sowie über die Diagnose eines sonderpädagogischen Förderbedarfs im (bayerischen) Schulsystem wird durch ein Interview (Video sowie zusätzlich als Transkript) mit einer erfahrenen Sonderpädagogin geschaffen.

3.3 Fachdidaktisches Wissen zu inklusivem Geographieunterricht

Im dritten Abschnitt des Workshops stehen geographiedidaktische Perspektiven auf Inklusion im Zentrum. Dazu wird zunächst eine Meta-Ebene adressiert, indem den Teilnehmer:innen das zugrunde gelegte Professionalisierungskonzept und insbesondere die Relevanz von fachdidaktischem Wissen verdeutlicht wird.

Unter Berücksichtigung der Kompetenzfacetten geographiedidaktischen Wissens (vgl. Abschnitt 3) wurden zu jedem der sieben ausgewählten sonderpädagogischen Förderschwerpunkte Stationen zur eigenaktiven Erarbeitung förderbedarfsspezifischer Grundlagen entwickelt. Diese sollen eigene erste Überlegungen hinsichtlich der Planung inklusiven Geographieunterrichts anregen. Das Anbahnen von Wissen über mögliche Einschränkungen betroffener Schüler:innen im Kontext der sieben ausgewählten Förderschwerpunkte und mögliche Handlungsweisen einer Lehrperson hinsichtlich eines inklusiven Geographieunterrichts stellen die Grundlage für einen möglichst produktiven Umgang mit der großen Heterogenität der Schüler:innen im inklusiven Geographieunterricht dar. Jede der sieben Stationen beinhaltet ein Handout zur jeweiligen Station bzw. zum jeweiligen Förderschwerpunkt sowie weitere Materialien in Zusammenhang mit diesem. So können an der Station zum Förderschwerpunkt *Sehen* beispielsweise unterschiedliche Sehstörungen anhand spezieller Brillen durch die Teilnehmer:innen nachempfunden werden. Außerdem können einige für den inklusiven Geographieunterricht relevante Materialien und Medien exemplarisch als Unterstützungsmöglichkeiten für Schüler:innen mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Sehen kennengelernt werden, beispielsweise Reliefkarten und verschiedene Karten mit Brailleschrift (siehe Abbildung 1).



Abbildung 1: Station 7 – Förderschwerpunkt Sehen

Die Erarbeitung der Inhalte im Rahmen der Stationenarbeit erfolgt in Partner:innenarbeit. Den Leitfaden für das Vorgehen an den Stationen stellt das jeweilige Handout dar, welches außerdem zu jedem Förderschwerpunkt nach dem gleichen Prinzip gegliedert ist: Zunächst werden Spezifika und mögliche Ausprägungen der Einschränkungen in Zusammenhang mit dem jeweiligen Förderschwerpunkt dargestellt. Mittels des „Erfahrbarmachens“ als zweiten Punkt der Stationenarbeit, soll den Teilnehmer:innen des Workshops in Ansätzen ein Hineinfühlen in Schüler:innen mit bestimmten Einschränkungen ermöglicht werden. Diese individuellen Erfahrungen können zu einer Sensibilisierung der Teilnehmer:innen für Schüler:innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf beitragen. Auf diesen eher handlungsorientierten Zugriff (*hands-on*) folgt strukturiert durch entsprechende Aufgaben ein Durchdenken (*minds-on*) aus geographiedidaktischer Perspektive anhand von konkreten Situationen im inklusiven Geographieunterricht. Überlegungen zur unterrichtspraktischen Umsetzung werden auf vorbereiteten Arbeitsblättern festgehalten; als Abschluss der Stationenarbeit werden diese in der gesamten Gruppe thematisiert und diskutiert. Hinweise zum Umgang mit dem jeweiligen Förderschwerpunkt im Unterricht, wie beispielsweise Möglichkeiten zur förderbedarfsspezifischen Diagnose von Lernvoraussetzungen der Schüler:innen, schließen im Handout an die Aufgabe an. Zudem werden weiterführende Links, Literaturempfehlungen und die verwendete Literatur angegeben. Abgeschlossen wird die Bearbeitung jeder Station anhand zweier Reflexionsfragen hinsichtlich möglicher Beeinträchtigungen im Kontext des Förderschwerpunktes sowie didaktisch-methodischer Besonderheiten im Umgang mit dem jeweiligen Förderschwerpunkt im Geographieunterricht.

Eine Zwischenreflexion erfolgt, nachdem vier der sieben Stationen bearbeitet wurden. Dazu finden sich die Teilnehmer:innen in neuen Paaren zusammen und tauschen sich bezüglich pädagogischer und fachlicher Chancen der Heterogenität im inklusiven Geographieunterricht für die gesamte Klasse aus. Nachdem die Bearbeitung der drei noch ausstehenden Stationen in den ursprünglichen Paaren erfolgt ist, findet als Abschluss der Stationenarbeit eine Besprechung der bearbeiteten Aufgaben im Plenum statt. An dieser Stelle werden zudem zentrale und, wo dies möglich ist, verallgemeinerbare Merkmale und Strategien im Umgang mit den unterschiedlichen Förderschwerpunkten bei der Planung und Durchführung inklusiven Geographieunterrichts herausgestellt.

Eine Aufgabe zur Eignung unterschiedlicher Sozialformen in Abhängigkeit des jeweiligen Förderschwerpunktes soll als Anlass zur Diskussion hinsichtlich der Gefahr einer Stigmatisierung bzw. Etikettierung aufgrund eines diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarfs dienen. Zudem wird mit Blick auf die Planung inklusiven Geographieunterrichts darauf hingewiesen, dass die Lerngruppe in all ihren Heterogenitätsdimensionen den Ausgangspunkt darstellt.

3.4 Planung und Analyse inklusiven Geographieunterrichts

Die Planung und Analyse inklusiven Geographieunterrichts wird im vierten Abschnitt des Workshops in den Mittelpunkt gestellt. Auf Grundlage der im dritten Block erarbeiteten Spezifika der jeweiligen sonderpädagogischen Förderschwerpunkte im Kontext des Geographieunterrichts sollen Unterrichtseinheiten hinsichtlich beispielhafter Klassensituationen modifiziert werden. Das Ziel bildet die Planung eines inklusiven Geographieunterrichts, welcher möglichst allen Schüler:innen gerecht wird und allen Kompetenzzuwächse ermöglicht. Im Sinne einer effektiven Zeitznutzung wird im Workshop auf bereits vorstrukturierte Unterrichtsabläufe zurückgegriffen, sodass der Fokus auf der didaktisch-methodischen Umsetzung zur Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler:innen liegen kann. Aufgrund der Relevanz experimenteller Arbeitsweisen sowie der Arbeit mit Karten im Geographieunterricht, wurden diese als Gegenstände der Unterrichtseinheiten im Kontext des Workshops ausgewählt. Die erste Unterrichtseinheit *Erarbeitung des Einflusses der Bodenart auf das Wasserhaltevermögen mit Hilfe experimenteller Arbeitsweisen* soll vor dem Hintergrund einer Lerngruppe modifiziert werden, in welcher sich auch ein:e Schüler:in mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich *Lernen* befindet. Da Schüler:innen mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Lernen den größten Anteil der inklusiv beschulten Schüler:innen darstellen (Kultusministerkonferenz, 2016, 2021), soll zunächst eine intensive Auseinandersetzung mit diesem Förderschwerpunkt stattfinden. Die Erarbeitung im Rahmen des Workshops erfolgt in Gruppenarbeit, ergänzend zur Aufgabenstellung und zu einem tabellarischen Verlaufsplan mit einer freien Spalte für Anmerkungen, erhalten die Teilnehmer:innen eine schriftlich formulierte Darstellung der Klassensituation. Umsetzungsmöglichkeiten werden nach der kooperativen Erarbeitungsphase in Kleingruppen mit allen Workshopteilnehmer:innen diskutiert, wodurch Raum für mögliche weitere Anregungen zur Planung inklusiven Geographieunterrichts geschaffen wird. Moderiert wird dieser Austausch durch die Dozierenden.

Das Modifizieren einer weiteren Unterrichtseinheit zur Kartenarbeit (siehe exemplarisch Abbildung 2) erfolgt mit Blick auf ausformulierte Klassensituationen anhand von Aufgabenstellungen, welche nach Schulart differenziert sind und lehrplanrelevante geographische Themen berücksichtigen. Die Teilnehmer:innen des Workshops finden sich zur Überarbeitung der Unterrichtseinheiten zur Kartenarbeit in Kleingruppen innerhalb ihrer studierten Schulart zusammen und erhalten neben der Aufgabenstellung und Klassensituation jeweils eine Vorgehensbeschreibung der Unterrichtseinheit.

Planung inklusiven Geographieunterrichts II – Aufgabenstellung

GS 4 | Kartenarbeit – Landwirtschaftliche Produktion in Bayern

Anbei finden Sie die Grobplanung einer Unterrichtseinheit zur Kartenarbeit für die Grundschule. Der inhaltliche Fokus liegt dabei auf der landwirtschaftlichen Produktion in Bayern. Als Materialien werden für die Stunde die beigefügte Karte zur landwirtschaftlichen Nutzung Bayerns sowie das entsprechende Arbeitsblatt genutzt.

In Ihrer Klasse mit 25 Schüler:innen befinden sich auch zwei Schüler:innen (Lena und Lukas), die einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Lernen“ haben. Bei Lena haben Sie im Laufe des Schuljahres bereits häufiger festgestellt, dass sie verschiedene geographische Inhalte (wie z.B. den Aufbau und die Arbeit mit Karten) durchaus versteht. Soll sie dazu allerdings Aufgaben bewältigen, so beschäftigt sie sich bereits nach sehr kurzer Zeit wieder mit anderen Dingen und lenkt dabei teilweise auch ihre Mitschüler:innen ab. Auf Grundlage von Beobachtungen im Unterricht haben Sie bei Lukas festgestellt, dass er beispielsweise das Prinzip der „Kartenorientierung“ erst dann verstanden hat, als sowohl Sie als auch ein Mitglied seiner Lerngruppe ihm das Konzept kleinschrittig erklärt haben. Den Inhalt von thematischen Karten konnte Lukas in einer Lernzielkontrolle noch nicht eigenständig herausarbeiten, er hat das grundlegende „Konzept“ einer Karte und deren Bedeutung als geographisches Medium allerdings verstanden.

Abbildung 2: Exemplarische Klassensituation

3.5 Abschluss

Eine Abschlussreflexion, in welcher insbesondere auch auf die zu Anfang des Workshops formulierten Erwartungen Bezug genommen wird, schließt den Workshop ab. Die Materialsammlung (Handouts an Stationen, Arbeitsblätter etc.) kann von den Teilnehmer:innen als Unterstützungsmittel zur Planung inklusiven Geographieunterrichts in der Unterrichtspraxis herangezogen werden.

4. Evaluation des Workshops durch begleitende Forschung

Der Workshop wurde im Rahmen eines Design-Based-Research-Ansatzes (DBR), der Forschungs- und Entwicklungsarbeit verbindet, entwickelt, optimiert und forschend begleitet (Edelson, 2002; Design-Based Research Collective, 2003; Wilhelm & Hopf, 2014). Während der initiale Zyklus dem Sammeln erster Erfahrungen diente, kam im zweiten Zyklus bereits das (nahezu) vollständige Workshop-Konzept zum Einsatz und es fand eine strukturiert-systematische Begleitforschung mit Prä- und Post-Messungen sowie eine Evaluation des Workshops durch die Teilnehmer:innen ($N = 23$) statt. Nach Überarbeitungen des Workshops und der Messinstrumente der Begleitforschung zielte der dritte Zyklus auf die Qualifikation zahlreicher (angehender) Lehrpersonen und der Generierung belastbarer Forschungsdaten zur Wirksamkeit des Workshops ab. Dieser wurde vor dem genannten Hintergrund an fünf verschiedenen Universitäten mit insgesamt $N = 295$ Lehramtsstudierenden im Fach Geographie durchgeführt. Forschungsmethodisch wurde dabei mit einem Prä-Post-Follow-Up-Design mit unbehandelter Kontrollgruppe ($N = 165$) gearbeitet. Dabei

kam zu den drei Messzeitpunkten ein schriftlicher Fragebogen als Paper-Pencil-Test zum Einsatz, der für Messzeitpunkt t_3 (follow up) auf fünf Skalen reduziert wurde (Thieroff et al., 2021). Der zu t_1 (prä) und t_2 (post) eingesetzte Fragebogen umfasste, orientiert am Modell professioneller Handlungskompetenzen (Baumert & Kunter, 2006), Skalen zu den Bereichen *Überzeugungen*, *motivationale Orientierungen* und *fachdidaktisches Wissen*. Während für die beiden erst genannten Bereiche Items auf jeweils 6-stufigen Antwortskalen (mit 1 = *stimme gar nicht zu* bis 6 = *stimme vollkommen zu* und einem Skalenmittel von 3.5) bewertet werden mussten, umfasste der Bereich des fachdidaktischen Wissens auch Aufgaben mit offenem Antwortformat sowie geschlossene Items.

Im Bereich der *Überzeugungen* wurden auf übergeordneter Ebene pädagogische Grundüberzeugungen bezüglich Unterricht erfasst, wobei etablierte Skalen übersetzt bzw. angepasst wurden (Kauertz et al., 2014; Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD], 2010). Zudem wurden allgemeine Einstellungen zum inklusiven Schulsystem mithilfe der PREIS-Items (Lüke & Grosche, 2018) sowie Überzeugungen zu inklusivem Geographieunterricht (geographiespezifisch ergänzte IÜSK-Items, Kopp, 2009) erfasst. Hinsichtlich motivationaler Orientierungen wurden die allgemeine Lehrer:innen-Selbstwirksamkeit (ausgewählte und gekürzte Skalen aus Schulte, 2008) und die Selbstwirksamkeit bezüglich inklusiven Geographieunterrichts (geographiespezifisch ergänzte IÜSK-Items, Kopp, 2009) erhoben. Mit Blick auf das fachdidaktische Wissen kamen zum einen Selbsteinschätzungsskalen zum Einsatz, und zwar zum selbst eingeschätzten Wissen im Klassenmanagement im Geographieunterricht (geographiespezifisch ergänzte SEWIK-Items, Thiel, Ophardt & Piwowar, 2013) sowie zum selbst eingeschätzten fachdidaktischen Wissen zu inklusivem Geographieunterricht (eigenentwickelte Skala). Zum anderen wurden zur Erfassung des fachdidaktischen Wissens zum inklusiven Geographieunterricht in Anlehnung an andere Studien (Krauss et al., 2017) offene Aufgaben und geschlossene Items konstruiert.

Zusätzlich zu den fragebogengestützt erfassten quantitativen Daten wurden mit einzelnen Teilnehmer:innen Interviews geführt, die insbesondere der Identifizierung von Gelingensbedingungen der Workshops dienten. Die Fortbildungsveranstaltung konnte im dritten Zyklus trotz umfangreicher Werbemaßnahmen angesichts geringer Anmeldezahlen von Lehrpersonen nur einmal stattfinden, sodass für diesen Bereich nur qualitative Interviewdaten vorliegen.

Die quantitativen Daten wurden deskriptiv und inferenzstatistisch ausgewertet. Im Kern zeigen sich als Ausgangslage (t_1 , prä) sowohl bei den Teilnehmer:innen (Treatmentgruppe) als auch bei der Kontrollgruppe klar positive allgemeine Einstellungen zu einem Inklusiven Schulsystem und Überzeugungen zu einem Inklusiven Geographieunterricht. Während die allgemeine Lehrer:innenselbstwirksamkeit, die Selbstwirksamkeit bezüglich inklusivem Geographieunterricht sowie das selbst eingeschätzte Wissen im Klassenmanagement im Geographieunterricht zu t_1 bei beiden Gruppen etwa im Bereich der Mitte der Skala liegen, ist das selbst eingeschätzte fachdidaktische Wissen zu inklusivem Geographieunterricht sehr gering. Nach dem Workshop zeigen sich im Vergleich zu t_1 in nahezu allen Bereichen für die Kon-

trollgruppe keine Veränderungen, bei der Treatmentgruppe zeigen sich hingegen Zuwächse in allen Bereichen mit Ausnahme der pädagogischen Grundüberzeugungen. Im Vergleich zur Kontrollgruppe sind mittlere bis hohe Zuwächse sowohl bei den Überzeugungen, bei den motivationalen Orientierungen mit Blick auf inklusiven Geographieunterricht als auch beim fachdidaktischen Wissen zu verzeichnen. Die Follow-Up-Erhebungen zeigen, dass diese Veränderungen relativ stabil sind, insbesondere bei den konkret auf inklusiven Geographieunterricht bezogenen Skalen. Insgesamt kann also von einer guten Wirksamkeit des Workshops in den relevanten und adressierten Facetten professioneller Kompetenz (Fachdidaktisches Wissen zu inklusivem Geographieunterricht, Überzeugungen/Einstellungen zu inklusivem Geographieunterricht und Selbstwirksamkeitserwartungen zu inklusivem Geographieunterricht als Teil des motivationalen Systems) ausgegangen werden.

5. Konklusion und Ausblick

Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass im Projekt ein einführender bzw. grundlegender Workshop zur Qualifizierung von (angehenden) Lehrpersonen zum Thema *Inklusiver Geographieunterricht* entwickelt und mit insgesamt etwas mehr als 300 Teilnehmer:innen durchgeführt worden ist, welcher sich in der begleitenden Forschung als geeignet zum Aufbau von geographiedidaktischem Wissen sowie positiven Überzeugungen zu inklusivem Geographieunterricht erweist. Der Workshop ist in das Lehrveranstaltungsportfolio der FAU integriert und wird auch zukünftig regelmäßig angeboten. Durch die Bereitstellung aller Materialien (Tellesch-Bülow et al., 2021) ist eine Durchführung des vollständigen Konzepts oder in Form einzelner Bausteine auch an anderen Universitäten möglich – Ähnliches gilt für die Ebene der Lehrer:innenfortbildungen. Derzeit wird zusätzlich an einer Überführung in einen Online-Workshop gearbeitet, um die Dissemination zu erleichtern. Das Workshop-Konzept und die begleitende Forschung stellen eine erste wichtige Zusammenführung von sonderpädagogischen und geographiedidaktischen Perspektiven dar und erweitern den geographiedidaktischen Diskurs zu Heterogenität, der sich bislang überwiegend auf Diversitätsmerkmale wie Alter, Gender etc. sowie fachbezogene kognitive und motivationale Schüler:innenvariablen bezieht, jedoch kaum mit sonderpädagogischen Förderschwerpunkten verknüpft ist. Insofern kann das Projekt als wichtiger Schritt und Grundlage für die Qualifizierung von Geographielehrpersonen für gemeinsames fachliches Lernen von Schüler:innen mit und ohne Behinderung angesehen werden.

Mit Blick in die Zukunft gibt es aus geographiedidaktischer Perspektive eine Vielzahl relevanter Aufgaben- und Handlungsfelder hinsichtlich inklusiven Geographieunterrichts – dazu zählen u. a. unterrichtspraktisch handhabbare Diagnoseverfahren fachlicher Lernstände von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, exemplarische Materialien bzw. best-practice-Beispiele inklusiven Geographieunterrichts sowie Erkenntnisse über (mögliche) fachliche Lernwege bzw. Progressionen.

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2014). *Bildung in Deutschland 2014: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6001820dw>
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–53). Münster: Waxmann. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00908-3_13
- Bear, G. G., Minke, K. M. & Manning, M. A. (2002). Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31(3), 405–427. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086165>
- Bertelsmann Stiftung. (2020). *Jakob Muth-Preis 2016 – Grund- und Mittelschule Thalmässing*. Verfügbar unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/mediathek/medien/mid/jakob-muth-preis-2016-grund-und-mittelschule-thalmaessing>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2016). *Richtlinie zur Förderung der Forschung zu „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung“* (Bundesanzeiger AT 29.03.2016 B5).
- Design-Based Research Collective (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher*, 32(1), 5–8. <https://doi.org/10.3102/0013189X032001005>
- Deutsche UNESCO-Kommission (2009). *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Verfügbar unter: https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung_0.pdf
- Edelson, D. C. (2002). Design research: What we learn when we engage in design. *Journal of the Learning Sciences*, 11(1), 105–121. https://doi.org/10.1207/S15327809JLS1101_4
- Ellinger, S. & Stein, R. (2012). Effekte inklusiver Beschulung: Forschungsstand im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. *Empirische Sonderpädagogik*, 4(2), 85–109. URN: urn:nbn:de:0111-opus-92939
- Feyerer, E. (1998). *Behindern Behinderte? Integrativer Unterricht auf der Sekundarstufe 1*. Innsbruck, Wien: Studien Verlag.
- Fischer, E., Heimlich, U., Kahlert, J. & Lelgemann, R. (2011). *Empfehlungen zur Weiterentwicklung inklusiver schulischer Angebote: Zwischenbericht Nr. 1*. Verfügbar unter: https://www.edu.lmu.de/kahlert/aktuelles/zwiber1_o_skiz_1107.pdf
- Gebauer, M. & Simon, T. (2012). *Inklusiver Sachunterricht konkret: Chancen, Grenzen, Perspektiven*. Verfügbar unter: https://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebeneI/superworte/inklusion/gebauer_simon.pdf
- Gesellschaft für Fachdidaktik. (2015). *Position der Gesellschaft für Fachdidaktik zum inklusiven Unterricht unter fachdidaktischer Perspektive*. Verfügbar unter: <https://www.fachdidaktik.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/GFD-Stellungnahme-zum-inkluisiven-Unterricht-Stand-28.01.2017.pdf>
- Heimlich, U. & Bjarsch, S. (2020). Inklusiver Unterricht. In U. Heimlich & E. Kiel (Hrsg.), *Studienbuch Inklusion: Ein Wegweiser für die Lehrerbildung* (S. 248–294). Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838552484>
- Helmke, A. (2017). *Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (7. Aufl.). Seelze: Klett Kallmeyer.
- Helmke, A. & Schrader, F.-W. (2010). Hochschuldidaktik. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch pädagogische Psychologie* (4. Aufl., S. 273–279). Weinheim: Beltz.

- Hinz, A. (2004). Vom sonderpädagogischen Verständnis der Integration zum integrationspädagogischen Verständnis der Inklusion!? In I. Schnell (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik* (S. 41–74). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kahlert, J. & Heimlich, U. (2012). Inklusionsdidaktische Netze – Konturen eines Unterrichts für alle (dargestellt am Beispiel des Sachunterrichts). In U. Heimlich & J. Kahlert (Hrsg.), *Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle* (S. 153–190). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kauertz, A., Kleickmann, T., Ewerhardy, A., Fricke, K., Lange, K., Ohle-Peters, A., Pollmeier, K. ... & Möller, K. (2014). *Dokumentation der Erhebungsinstrumente im Projekt PLUS*. Verfügbar unter: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00035341
- Klemm, K. (2015). *Inklusion in Deutschland: Daten und Fakten*. Verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publicationen/GrauePublicationen/Studie_IB_Klemm-Studie_Inklusion_2015.pdf
- Knigge, M. & Rotter, C. (2015). Unterrichtsplanungen bei Lehramtsstudierenden im Falle der Wahrnehmung von vermeintlich „besonderen“ Schülerinnen und Schülern und ihr Zusammenhang mit Selbstwirksamkeits-überzeugungen und Einstellungen in Bezug zu Inklusion – beispielhafte Mixed-Method-Analysen aus der EiLInk-Studie. *Empirische Sonderpädagogik*, 7(3), 223–240.
- Kopp, B. (2009). Inklusive Überzeugungen und Selbstwirksamkeit im Umgang mit Heterogenität – Wie denken Studierende des Lehramts für Grundschulen? *Empirische Sonderpädagogik*, 1(1), 5–25.
- Krämer, P., Nessler, S., Schlüter, K. & Erbring, S. (2014). Lehramtsstudierendenprofessionalisierung für Inklusion und Didaktik im naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe I durch kooperative Seminarstrukturen. In B. Amrhein & M. Dziak-Mahler (Hrsg.), *Fachdidaktik inklusiv: Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule* (S. 221–231). Münster: Waxmann.
- Krauss, S., Lindl, A., Schilcher, A., Fricke, M., Göhring, A., Hofmann, B., ... Mulder, R. H. (Hrsg.). (2017). *FALKO: Fachspezifische Lehrerkompetenzen: Konzeption von Professionswissenstests in den Fächern Deutsch, Englisch, Latein, Physik, Musik, Evangelische Religion und Pädagogik*. Münster: Waxmann.
- Krauss, S., Lindl, A., Schilcher, A. & Tepner, O. (2017). Das Forschungsprojekt FALKO – ein einleitender Überblick. In S. Krauss, A. Lindl, A. Schilcher, M. Fricke, A. Göhring, B. Hofmann, ... R. H. Mulder (Hrsg.), *FALKO: Fachspezifische Lehrerkompetenzen: Konzeption von Professionswissenstests in den Fächern Deutsch, Englisch, Latein, Physik, Musik, Evangelische Religion und Pädagogik* (S. 9–65). Münster: Waxmann.
- Kullmann, H., Lütje-Klose, B. & Textor, A. (2014). Eine Allgemeine Didaktik für inklusive Lerngruppen – fünf Leitprinzipien als Grundlage eines Bielefelder Ansatzes der inklusiven Didaktik. In B. Amrhein & M. Dziak-Mahler (Hrsg.), *Fachdidaktik inklusiv: Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule* (S. 89–107). Münster: Waxmann.
- Kultusministerkonferenz. (2011). *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011*. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf
- Kultusministerkonferenz. (2016). *Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2015/2016*. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2015.pdf
- Kultusministerkonferenz. (2021). *Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2019/2020*. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2019.pdf
- Langer, S. (2018). *Heterogenität im Geographieunterricht: Handlungs- und Wahrnehmungsmuster von GeographielehrerInnen in Nordrhein-Westfalen*. Münster: readbox unipress.

- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2017). Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten – Erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. *Bildung und Erziehung*, 70(4), 379–399.
- Loireman, T., Forlin, C. & Sharma, U. (2014). Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature. In T. Loireman, C. Forlin & U. Sharma (Hrsg.), *Measuring inclusive education* (S. 165–187). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620140000003024>
- Lüke, T. & Grosche, M. (2018). Konstruktion und Validierung der Professionsunabhängigen Einstellungsskala zum Inklusiven Schulsystem (PREIS). *Empirische Sonderpädagogik*, 10(1), 3–20.
- Moosacker, J. (2020). Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. In U. Heimlich & E. Kiel (Hrsg.), *Studienbuch Inklusion: Ein Wegweiser für die Lehrerbildung* (S. 55–72). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development. (2010). *TALIS 2008. Technical Report*. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/education/school/44978960.pdf>
- Ratz, C. (2020). Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. In U. Heimlich & E. Kiel (Hrsg.), *Studienbuch Inklusion: Ein Wegweiser für die Lehrerbildung* (S. 30–41). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Reich, K. (2012). *Inklusion und Bildungsgerechtigkeit: Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule*. Pädagogik 2012. Weinheim: Beltz.
- Sander, A. (2004). Konzepte einer inklusiven Pädagogik. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 55(5), 240–244.
- Schulte, K. (2008). *Selbstwirksamkeitserwartungen in der Lehrerbildung – Zur Struktur und dem Zusammenhang von Lehrer- Selbstwirksamkeitserwartungen, Pädagogischem Professionswissen und Persönlichkeitseigenschaften bei Lehramtsstudierenden und Lehrkräften*. URN: urn:nbn:de:gbv:7-webdoc-1948-1
- Seitz, S. (2008). Leitlinien didaktischen Handelns. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 59(6), 226–233.
- Tellesch-Bülow, C., Thieroff, B., Winklmaier, A.-S., Pluhatsch, V., Göllitz, D. & Schubert, J. C. (2021). *Workshop zur Qualifizierung von Geographielehrpersonen für inklusiven Geographieunterricht: Inhalte, Struktur, Materialien*. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU). URN: urn:nbn:de:bvb:29-opus4-157060
- Thiel, F., Ophardt, D. & Piwowar, V. (2013). *Abschlussbericht des Projekts Kompetenzen des Klassenmanagements (KODEK): Entwicklung und Evaluation eines Fortbildungsprogramms für Lehrkräfte zum Klassenmanagement*. Freie Universität Berlin. Verfügbar unter: <https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/schulentwicklungsforschung/downloads/Abschlussbericht-KODEK.pdf>
- Thieroff, B., Tellesch-Bülow, C., Winklmaier, A.-S., Pluhatsch, V., Göllitz, D. & Schubert, J. C. (2021). *Instrument zur Messung von Überzeugungen, Selbstwirksamkeitserwartungen und fachdidaktischem Wissen von (angehenden) Lehrpersonen für inklusiven Geographieunterricht. GeoLink Fragebogen mit Skalenbenennungen und Itemkürzeln*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5801462>
- Tretter, T. & Lange-Schubert, K. (2017). Inklusives Lernen. In A. Hartinger & K. Lange-Schubert (Hrsg.), *Fachdidaktik für die Grundschule. Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule* (S. 235–256). Berlin: Cornelsen.
- WHO. (2011). *World report on disability*. Verfügbar unter: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf
- Wilhelm, T. & Hopf, M. (2014). Design-Forschung. In D. Krüger, I. Parchmann & H. Schecker (Hrsg.), *Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung* (S. 31–42). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-37827-0_3

