

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)



*Silvia Greiten, Matthias Trautmann, Daniel Mays, Nathalie Mannes,
Franziska Müller, Lisa Schneider & Lena Riederer*

IKU – Interprofessionelle kooperative Unterrichtsreihenplanung in der Sekundarstufe I

Kooperation von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften als Brücke zur Unterrichtsplanung für inklusive Lerngruppen

Zusammenfassung

In der wissenschaftlichen Debatte wird die Kooperation von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften als eine wesentliche Gelingensbedingung für die Entwicklung einer inklusiven Schule und inklusiven Unterrichts identifiziert. Wie Lehrkräfte aber Unterricht für inklusive Lerngruppen planen und dies auch kooperativ vollziehen, ist bislang ein Desiderat. Im Projekt Interprofessionelle kooperative Unterrichtsreihenplanung in der Sekundarstufe I (IKU) wurde eine Qualifizierungsmaßnahme für Tandems aus Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften der Sekundarstufe I konzipiert, erprobt und evaluiert. Die Maßnahme unterteilte sich in Netzwerktagungen mit Erprobungsphasen und Phasen von Interventionen in der schulischen Praxis. Die qualitativ-empirische Begleitstudie war im Pre-Post-Design mit Datenerhebungen in Form von Interviews und Planungsgesprächen konzipiert, die mit der Qualitativen Inhaltsanalyse und der Dokumentarischen Methode ausgewertet wurden. Dieser Beitrag stellt die theoretischen und forschungsmethodischen Kontexte vor, beschreibt die Qualifizierungsmaßnahme und die verwendeten Materialien und endet mit einem Ausblick für die Lehreraus- und weiterbildung.

Schlüsselbegriffe: Unterrichtsplanung, inklusiver Unterricht, Kooperation, qualitative Forschung, Lehrerprofessionalisierung

Abstract

In the scientific debate, collaboration between special education teachers and specialist teachers is identified as an essential prerequisite for the development of an inclusive school and inclusive teaching. How teachers plan lessons for inclusive learning groups and also do this in a cooperative manner has so far been a desideratum. In the IKU project, an in-service training course for tandems made up of special needs pedagogues and specialist teachers at lower secondary level was designed, tested and evaluated. The course consisted of network meetings with field testing and phases of school practice. The qualitative-empirical accompanying study was conceived as pre-post design with data collection in the form of interviews and planning discussions, which were evaluated with qualitative content analysis and the documentary method. This article presents the theoretical and methodological contexts of IKU, describes the training course and the materials used, and ends with an outlook for teacher training and further education.

Keywords: lesson planning, inclusive teaching, cooperation, qualitative research, teacher professionalization

1. Forschungsstand, Hintergründe und Ziele des Projekts

Forschungsstand zu (kooperativer) Unterrichtsplanung

Die Unterrichtsplanung ist seit den 1950er Jahren Gegenstand einer umfangreichen konzeptuellen Diskussion mit einer wachsenden Vielfalt an allgemein- und fachdidaktischen Modellen, die Planungsprozesse strukturieren und anleiten sollen (vgl. Knorr 2015; Wernke & Zierer Hrsg. 2017). Schwerpunkte der Forschung zum Thema bilden Studien zu mentalen Prozessen von Lehrkräften beim Planen (vgl. Leinhardt & Greeno 1986; Bromme 1981, 1992) sowie Untersuchungen zum Planungshandeln von Lehrpersonen (vgl. z. B. Haas 1998; Tebrügge 2001). Neuerdings wird Unterrichtsplanung auch als Facette professioneller Handlungskompetenz modelliert und empirisch untersucht (vgl. Rey et al. 2018; Wolf et al. 2018; Scholl et al. 2020).

Das Planen von Unterricht kann als eine Art Problemlösetätigkeit (Bromme & Seeger 1979) verstanden werden, in der die Lehrkräfte einen Handlungsplan konzipieren, der eine Antizipation des Handelns darstellt. Das Planungshandeln wird durch verdichtete Wissensbestände beeinflusst, die in der Forschung u. a. als kognitive bzw. handlungsleitende Schemata und subjektive Theorien konzeptualisiert werden (Tebrügge 2001; Blömeke, Eichler & Müller 2003). Diese gelten als verfestigt und zeitlich konstant (ebd.). Dabei stellt die Beschäftigung mit inhaltlichen Fragen für viele Lehrkräfte einen zentralen Gegenstand der Unterrichtsplanung dar (Bromme 1981; Seel 2011). Die Suche nach geeigneten Aufgaben, durch die der Fachinhalt angemessen repräsentiert und vermittelt werden kann, sowie didaktisch-methodische Überlegungen, die die Sequenzierung jeweiligen Inhalte betreffen, stellen den Kern der Planung dar. Methodenfragen und Überlegungen in Bezug auf Schwierigkeitsgrade richten sich dabei vorrangig an der gesamten Klasse aus. Diagnoseaktivitäten finden, wenn überhaupt, eher implizit und informell statt, sind kaum auf Einzelne bezogen und die Planung ist immer noch eher eine Alleinplanung am häuslichen Arbeitsplatz.

Gerade im Kontext der Inklusionsdebatte ist die Kooperation von Lehrpersonen zum Gegenstand vieler Hoffnungen, aber auch empirischer Untersuchungen gemacht worden. Während zum Teamteaching im inklusiven Unterricht inzwischen einige Studien vorliegen (u. a. Lütje-Klose & Urban 2014), gilt dies nicht für die gemeinsam erfolgte Planung von Unterricht. Zwar haben einige Studien Einstellungen und Haltungen von (Fach)Lehrkräften zur gemeinsamen Planung zum Gegenstand (Greiten 2014; Pratt, Imbody, Wolf & Patterson 2017), doch die Praxis der kooperativen Planung ist noch kaum untersucht. Eine Studie von Greiten (2018) weist für die Planung von Fachlehrkräften und Sonderpädagog:innen auf Unterschiede der Berufsgruppen bzgl. Ihrer Planungsentscheidungen im Gemeinsamen Unterricht hin: So ist die Unterrichtsplanung der Regelschullehrkräfte an der Klasse orientiert, die Planung der Sonderschullehrkräfte eher an Teilgruppen oder Einzelschüler:innen. Während Sonderpädagog:innen ihre Lernziele an der „Lebenspraxis“ ausrichten und sich „differenzierter mit der Planung individueller Lernwege und Lernzugänge auseinander[setzen]“ (ebd., S.178), ist die Planung der Regelschullehrkräfte überwiegend an fachlichen Vorgaben und Standards orientiert.

Als Desiderata der Unterrichtsplanungsforschung lassen sich zusammenfassend formulieren, dass einerseits noch zu wenig bekannt ist über die Praxis der Unterrichtsplanung für inklusive Klassen allgemein, andererseits über die gemeinsame Planung in interprofessionellen Tandems. Da Studien eine relative Gleichförmigkeit unterrichtlichen Handelns an Regelschulen dokumentieren (vgl. Blömeke et al. 2003), kann die Modifikation verfestigter Strukturen in Anpassung an neue bzw. veränderte Bedingungen dabei als wichtige Voraussetzung zur inklusiven Unterrichtsentwicklung festgehalten werden. In diesem Zusammenhang ergeben sich auch mit Blick auf die Weiterentwicklung der Lehrkräfte Anforderungen an den Ausbau der Planungskompetenzen für einen Unterricht, der sich an heterogenen Lernvoraussetzungen, individueller Förderung und Inklusion orientiert.

Theoretische Hintergründe zu den Professionalisierungserfordernissen

Das IKU-Projekt stützt sich auf theoretische Hintergründe zur Professionalisierung von Lehrkräften für inklusiven Unterricht, zu Konzepten der Unterrichtsplanung für inklusive Lerngruppen und Erkenntnisse über gelingende Lehrerfortbildung. Diese Hintergründe werden nachfolgend skizziert.

In der wissenschaftlichen Debatte wird die Kooperation von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften als eine wesentliche Gelingensbedingung für die Entwicklung einer inklusiven Schule und inklusiven Unterrichts identifiziert (Prenzel 2013; Lütje-Klose & Urban 2014; Arndt & Werning 2016). Insbesondere für die Unterrichtsentwicklung und die Professionalisierung der Unterrichtsplanungskompetenzen ist die gemeinsame Planung von Unterricht ein Ansatzpunkt, um die Expertisen beider Professionen zu explizieren und so in den Planungsprozess einzubringen, dass es zum wechselseitigen Austausch kommt. Daher wurde für das IKU-Projekt die Bezeichnung *interprofessionell* gewählt, um die Kooperation von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften mit ihren Expertisen herauszustellen. Ziele des im IKU-Projekt angelegten interprofessionellen Professionalisierungsprozesses waren, den Unterricht im Klassenverband so zu planen und durchzuführen, dass Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und insbesondere auch zieldifferent zu unterrichtende Schüler:innen die bestmöglichen Lernbedingungen erhalten und dass die kooperierenden Lehrkräfte ihre Planungskompetenzen für inklusiven Unterricht erweitern.

Spezifische Fragen und Themen des Projekts

Das IKU-Projekt konzentrierte sich zunächst auf die Fragen, über welche Kenntnisse zu inklusivem Unterricht und Unterrichtsplanung Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte verfügen, welche Handlungspraxis sie beschreiben und welche Qualifizierungsbedarfe sich zu kooperierender Unterrichtsplanung für inklusive Lerngruppen ableiten lassen. Das im Projekt entwickelte Qualifizierungskonzept basiert auf der Annahme, dass sich bei Lehrkräften kognitive Skripte und Kompetenzen zur Unterrichtsplanung durch Interventionen verändern lassen. Dazu setzte das Projekt auf a) Wissensaufbau zum Themenfeld sonderpädagogischer Unterstützungsbedarfe und Fördermöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern, Inputs zu didaktischen

Grundlagen inklusiven Unterrichts und Planungstools, b) Erprobungen und Coaching zur Reihenplanung in kooperierenden Teams von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften auf Netzwerktagungen und c) interprofessionelle kooperative Unterrichtsplanung in der realen Schulpraxis, Coaching durch das Projektteam und deren Reflexion. Lehrpersonen sollten durch dieses Qualifizierungskonzept ihre kognitiven Skripte und Kompetenzen zur Unterrichtsplanung für inklusive Lerngruppen reflektieren, erweitern und professionalisieren.

Zielsetzung in Bezug auf Aus-, Fort- und Weiterbildung

Das Projekt verfolgte das Ziel, ein Planungsmodell für inklusiven Unterricht zu entwickeln und ein entsprechendes Qualifizierungskonzept für Fachlehrkräfte und Sonderpädagog:innen der Sekundarstufe I zu konzeptionieren, zu erproben und zu evaluieren. Von der Maßnahme sollen alle Schülerinnen und Schüler in inklusiven Lerngruppen profitieren. In den vielfältigen Möglichkeiten, die in dem Qualifizierungskonzept zur Unterrichtsplanung erprobt wurden, können alle Förderschwerpunkte integriert werden. Die verwendeten Planungstools unterstützen Lehrkräfte dabei, individuelle Förderbedarfe von Schüler:innen zu beschreiben und Konsequenzen für die Unterrichtsreihenplanung abzuleiten.

2. Forschungsdesign und empirische Befunde

Das IKU-Projekt kombiniert die Entwicklung einer Qualifizierungsmaßnahme mit einer schulbezogenen Begleitforschung mit dem Fokus auf Unterrichtsplanungsprozessen von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften, die im inklusiven Unterricht der Sekundarstufe I kooperieren. Zunächst werden das Forschungsdesign vorgestellt und aus den im Projekt durchgeführten Teilstudien Professionalisierungsbedarfe für Lehrkräfte beschrieben.

2.1 Forschungsdesign

Die wissenschaftliche Begleitforschung war als explorative Interventions- und Längsschnittstudie im Pre-Post-Design konzipiert. Das Forschungsdesign bestand aus 6 Zyklen, in denen die Weiterentwicklung der Qualifizierungsmaßnahme und Datenerhebungen verwoben waren.

Das Projekt wurde mit drei Projektschulen durchgeführt, einer Hauptschule und zwei Gesamtschulen aus Nordrhein-Westfalen, mit je zwei Tandems von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften. Insgesamt bestand das Sampling aus 14 Lehrkräften, von denen 8 Lehrkräfte durchgängig teilnahmen.

Die Begleitforschung orientierte sich an übergeordneten Fragen: (1) Welche kognitiven Skripte und Facetten der Kompetenz zur Unterrichtsplanung von Fachlehrpersonen der Sekundarstufe und Sonderpädagogen lassen sich rekonstruieren? (2) Wie gestalten sich die Aushandlungsprozesse mit Bezug auf die kognitiven Skripte

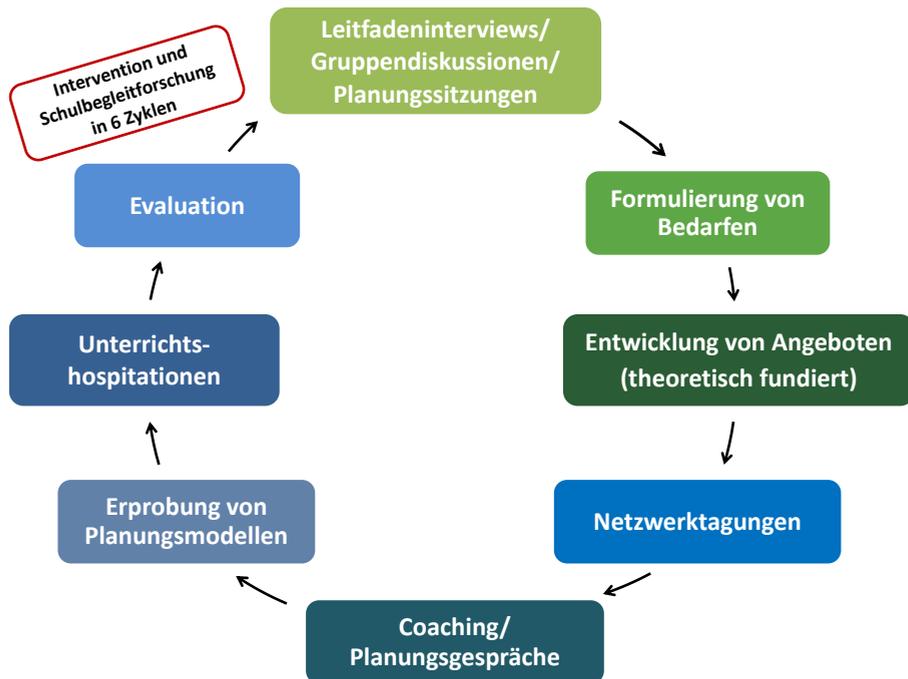


Abbildung 1: Zyklen zur Intervention und Schulbegleitforschung im IKU-Projekt

und Kompetenzen während des Planungsprozesses? (3) Wie entwickelt sich die Planungskompetenz von Lehrkräften im Kontext der interprofessionellen Kooperation? (4) Werden die veränderten Skripte und Planungskompetenzen auch in der unterrichtlichen Umsetzung handlungsleitend?

Zur Datenerhebung wurden Leitfadeninterviews, Planungsgespräche und Unterrichtbeobachtungen eingesetzt. Die Pre-Post-Leitfadeninterviews orientierten sich an dem Expertenparadigma und wurden geführt, um die Ausgangslage und die Veränderungen nach den Interventionen im Rahmen der Qualifizierungsmaßnahme zu erfassen. Planungsgespräche wurden audiografiert. Auch hierzu wurde zunächst die Ausgangslage erfasst. Im Laufe des Projektes wurden aber auch intervenierte Planungsgespräche aufgezeichnet, in denen die Lehrkräfte ausgewählte Planungstools der Qualifizierungsmaßnahmen nutzten. Unterrichtsbeobachtungen und Beobachtungsprotokolle dienten als Hintergrundinformation, um u. a. Kooperationsprozesse, Unterrichtssituationen in Bezug auf Schüler:innen mit sonderpädagogischen Förderbedarfen und Stundenkonzeptionen zu reflektieren.

Die Auswertung der Interviews und auch einiger Planungsgespräche erfolgte nach ausgewählten Schwerpunkten mit der Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2015; Kuckartz 2018) unterstützt durch MAXQDA. Zur Bearbeitung von Orientierungen der am Projekt teilnehmenden Lehrkräfte und deren Veränderung wurden Planungsgespräche mit der Dokumentarische Methode ausgewertet (Bohnsack 2014; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014).

2.2 Eigene empirische Befunde zu Professionalisierungsbedarfen von kooperierenden Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften aus der Erfassung der Ausgangslage

Die über zweieinhalb Jahre laufende Begleitforschung untersuchte Veränderungen der kooperativen *Planungsprozesse*, der *kognitiven Planungskripte* der Lehrpersonen sowie ausgewählte Aspekte der Umsetzung der kooperativ erfolgten Planung im Unterricht. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse aus qualitativ-empirischen Teilstudien vorgestellt, die sich v.a. auf Interviews und Planungsgespräche aus den ersten Phasen des IKU-Projektes beziehen und aus denen sich Professionalisierungsbedarfe für Lehrkräfte zur kooperativ angelegten Planung für inklusiven Unterricht ableiten lassen.

Planungssituationen und Planungsmittel

In der Analyse von Interviews mit den am IKU-Projekt teilnehmenden Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften kristallisierte sich zum Beginn der Studie heraus, dass Planungssituationen im Schulalltag und Planungsmittel für die Kooperation in den Planungsprozessen bedeutsam sind (Greiten, Müller, Trautmann & Mays 2019; Müller, Greiten, Mays & Trautmann 2019).

Die von den Lehrkräften in Interviews beschriebenen Planungssituationen beziehen sich auf Orte, Zeiten und Kommunikationsformen. Um Absprachen zum Unterricht zu treffen, nutzen Lehrkräfte Mittagspausen und Frühstückspausen im Lehrerzimmer, während Phasen selbstständigen Arbeitens das Klassenzimmer und in Pausenzeiten zwischen Unterrichtsstunden auch Flure im Sinne von Tür- und Angelgesprächen. Darüber hinaus halten sie Kontakt über E-Mails, Telefonate oder soziale Medien. Als Planungsmittel verwenden Fachlehrkräfte vorrangig den Lehrplan, Schulbücher des Jahrgangs, Verlagsmaterialien, Internetforen, „privates Material“ und, sofern vorhanden, auch Schulbücher und weitere Lernmaterialien aus dem Förderschulbereich. Die Planungsmittel von Sonderpädagog:innen sind umfassender. Sie nutzen sowohl Schulbücher der Regelschule des Jahrgangs und anderer Jahrgänge als auch weitere Lehrwerke für Förderschulen und Grundschulen, Übungshefte, Lehrerhandbücher, „privates Material“, Verlagsmaterial, das spielerisch, handlungsorientiert ausgerichtet ist, Montessori-Material, nachrangig auch Förderpläne.

Lebensnähe und Handlungsorientierung als Unterrichtsprinzipien

In den Interviews konnten für die Planung für inklusiven Unterricht „Lebensnähe“ und „Handlungsorientierung“ als bedeutsame Unterrichtsprinzipien identifiziert werden (Riederer, Greiten & Skribbe (eing.)). Bemerkenswert an diesen Unterrichtsprinzipien ist, dass Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte diese teilweise unterschiedlich kontextualisieren und sie mit divergenten Zielen in den Planungsprozess einbringen. Beide Professionen verbinden damit aber v.a. Förderung einzelner Schüler:innen und stellen Bezüge zur den sonderpädagogischen Förderbedarfen her.

Strukturierung und Kooperation in Planungsgesprächen

In Planungsgesprächen setzen sich die kooperierenden Lehrkräfte vorrangig mit der konkreten inhaltlichen Gestaltung inklusiven Unterrichts auseinander (Riederer, Trautmann, Mays & Greiten 2019; Riederer, Schneider, Trautmann, Mays & Greiten 2020). Oftmals eröffnet die Fachlehrkraft das Gespräch im Charakter des überblicksartigen Informierens mit Varianten (Riederer et al. 2019): Variante a: Die Fachlehrkraft hat die Differenzierung für zieldifferent zu unterrichtende Schüler:innen größtenteils bereits mitgedacht, gibt dies als Information an die Sonderpädagog:innen weiter. Im Gespräch kann es dann zur Beratung der Fachlehrkraft durch die Sonderpädagogin/den Sonderpädagogen kommen. Variante b: Meist erfolgt aber durch Sonderpädagog:innen eine Adaption, Differenzierung für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf von den durch die Fachlehrkraft vorgegebenen Unterrichtsgegenständen. Variante c: Die Initiative im Planungsgespräch geht von der Sonderpädagogin/dem Sonderpädagogen aus, mit der Fokussierung explizit auf fachliche und sonderpädagogisch ausgerichtete Fördereinheiten für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als integrierender Bestandteil des Klassenunterrichts (Riederer et al. 2020).

Die Gesprächsanteile zur Kooperation der Tandempartner:innen verweisen auf die klare Trennung von Zuständigkeits- und Verantwortungsbereichen, Probleme mangelnder Fachexpertise in Bezug auf einige Unterrichtsfächer bei Sonderpädagog:innen und in Bezug auf sonderpädagogische Förderbedarfe bei Fachlehrkräften. Die Kooperation erfolgt meist auf der Ebene der Absprache weiterer arbeitsteiliger Vorbereitung (Riederer, Trautmann, Mays & Greiten 2019).

Diagnostik in der Unterrichtsplanung

Diagnostik gilt als wichtige Planungskategorie für fachbezogenen kompetenzorientierten Unterricht, besonders auch für inklusiven Unterricht. In Planungsgesprächen kooperierender Tandems spielt Diagnostik eine Rolle (Riederer & Müller 2020): Es dominieren erfahrungsbasierte, informelle Einschätzungen zu fachspezifischen Lernvoraussetzungen, Leistungsvermögen, antizipierten Lernschwierigkeiten und Einschätzungen von Lernvoraussetzungen sowie potentiellen Lernschwierigkeiten von Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, meist generalisierend für diese Gruppe *und* von der Großgruppe ‚Klasse‘ abweichend. Erwartungswidrig fehlten diagnostische Methoden zur Ermittlung fach- oder förderbedarfsspezifischer Lernvoraussetzungen sowie Hinweise auf Förderpläne mit diagnostischen Ergebnissen und individuellen Entwicklungsziele und -maßnahmen.

Orientierungen zur Passung von Anforderungen und individuellen Voraussetzungen

In Planungsgesprächen fielen mehrfach Passagen auf, in denen die Tandems Nichtpassung einzelner Schüler:innen oder Teilen der Lerngruppe in Bezug auf Anforderungen des Regelunterrichts und individuellen Voraussetzungen diskutierten. Für diese in Planungsgesprächen vergleichbare Passagen konnten zwei Orientierungen rekonstruiert werden: Die Orientierung *Berücksichtigung individueller Stärken und Schwächen* und die Orientierung *Integration in die Strukturen des Regelunterricht*

(Mannes, Trautmann & Greiten 2020). Hierbei zeigte sich, dass in den Fällen, in denen Schüler:innen den Anforderungen des Regelunterrichts nicht genügen konnten, hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen intensiver besprochen wurden – mit dem Ziel, Unterricht und Förderung so zu gestalten, dass eine Integration in den Regelunterricht möglich wird. Veränderung der Lernziele oder auch Ausrichtung des Unterrichts auf individuelle Entwicklungsfortschritte oder Förderplanung erfolgte zu meist nicht.

Planung binnendifferenzierender Unterrichtssettings

Gesprächspassagen zur Binnendifferenzierung haben einen großen Anteil in Planungsgesprächen der kooperierenden Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte. Bei der Erfassung der Ausgangslage zum Beginn des IKU-Projektes zeigte sich, dass die teilnehmenden Lehrkräfte binnendifferenzierende Maßnahmen nicht an der gesamten Lerngruppe ausrichteten, sondern sich ausschließlich auf Schüler:innen und Schüler:innengruppen mit sonderpädagogischem Förderbedarf konzentrierten, im Sinne einer Zweigruppentheorie. In Organisationsformen des selbstgesteuerten Lernens aber wurden niveaudifferenzierte Arbeitspläne für die gesamte Lerngruppe angeboten (Riederer, Schneider, Trautmann, Mays & Greiten 2019).

Beschreibung der inklusiven Lerngruppe

Sowohl in den Interviews mit Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften als auch in den Planungsgesprächen im Kontext von Überlegungen zur Auswahl von Material, zum Schwierigkeitsgrad von Aufgabestellungen, zur Bearbeitung von Materialien oder auch zur Einbindung in Sozialformen des Unterrichts wurden Schüler:innen auf unterschiedliche Arten thematisiert und adressiert. Die Kommunikation war auf Schüler:n:innen ausgerichtet, in einer „Drei-Gruppen-Perspektive“ – Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf und die „Klasse“ – oder in einer „Vier-Gruppen-Perspektive“, in der auch noch „Schüler:innen mit weiteren Bedarfen“ differenziert wurden. Der Fokus liegt auf der Beschreibung von „Schülergruppen“ mit spezifischen Förderbedarfen, die zieldifferenten Unterrichten erfordern, beschrieben als „GBs“ (Schüler:innen mit einer geistigen Behinderung), „L-Kinder“ für Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen oder auch verallgemeinernd „GUs“ für Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht (Riederer, Trautmann, Mays & Greiten 2019; Müller, Greiten & Trautmann i. V.)

Ableitung von Professionalisierungsbedarfen

Als Professionalisierungsbedarfe ließen sich aus den beschriebenen Teilstudien folgende Schwerpunkte für die Entwicklung der Qualifizierungsmaßnahme für kooperierende Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte ableiten:

- Kooperierenden Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte fehlen gemeinsame Planungsdimensionen für inklusiven Unterricht.

- Es dominiert die klassische Unterrichtsgestaltung mit Phasierungen in Einstieg, Erarbeitung und Sicherung, auch mit Phasen der Separierung von Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf.
- Die Unterrichtsreihenplanung gestaltet sich überwiegend als „Perlenkette“ von Einzelstunden mit Separierungsphasen, weniger als Verzahnung mit Optionen komplexer binnendifferenzierter Unterrichtssettings für alle Schüler:innen.
- Binnendifferenzierung und Diagnostik werden kaum miteinander verbunden. Individuelle Lernvoraussetzungen von Schüler:innen und entsprechende Lernbedingungen werden in der Unterrichtsplanung zu wenig berücksichtigt.
- Die Planungsgespräche weisen keine oder zu wenig ausgebildete kooperativ angelegte Strukturen auf. Die Gespräche verlaufen eher zufällig, entwickeln und etablieren sich im Schulalltag.
- Die Expertise von Sonderpädagog:innen hat in den Planungsgesprächen und in der kooperativen Unterrichtsplanung und -gestaltung zu wenig Raum.
- Fachlehrkräfte benötigen mehr Kenntnisse zu Grundlagen sonderpädagogischer Förderbedarfe.

3. Vorstellung der Qualifizierungsmaßnahme und der Handreichung

Im IKU-Projekt wurden eine Qualifizierungsmaßnahme und Planungsmaterialien für im inklusiven Unterricht kooperierende Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräfte entwickelt, erprobt und evaluiert. Die Maßnahme und die Materialien werden nachfolgend skizziert

3.1 Qualifizierungsmaßnahme

Die Qualifizierungsmaßnahme gliederte sich in zwei Bereiche: Netzwerktagungen, an denen die beteiligten Lehrkräfte aus den drei Projektschulen zusammenkamen, und Zwischenphasen, in denen die Lehrkräfte im Schulalltag eine Unterrichtsreihe kooperativ planten.

Auf den Netzwerktagungen erhielten die Lehrkräfte Inputs zu Ergebnissen aus der Unterrichts- und Professionalisierungsforschung in Bezug auf inklusiven Unterricht und Kooperation von Lehrkräften; im Laufe des Projektes kamen auch Ergebnisse aus der Schulbegleitforschung hinzu. Auf den Netzwerktagungen stellte das Projektteam sukzessive auch Planungstools und Reflexionsmaterialien vor (s. 4.2). Die teilnehmenden Lehrkräfte erhielten dann Zeit, diese im Zuge der Planung einer Unterrichtsreihe zu erproben. Mit diesen Informationen und Vereinbarungen zu weiteren Arbeitsschritten gingen die Tandems in die nächste Zwischenphase, in der sie auf der Basis der erprobten Materialien in ihrem Schulalltag exemplarisch Unterrichtsreihen planten, Coachings durch das Projektteam erfuhren und ihre Planungsprozesse reflektierten. So ergab sich ein Zyklus von sechs Durchläufen in zweieinhalb Jahren.

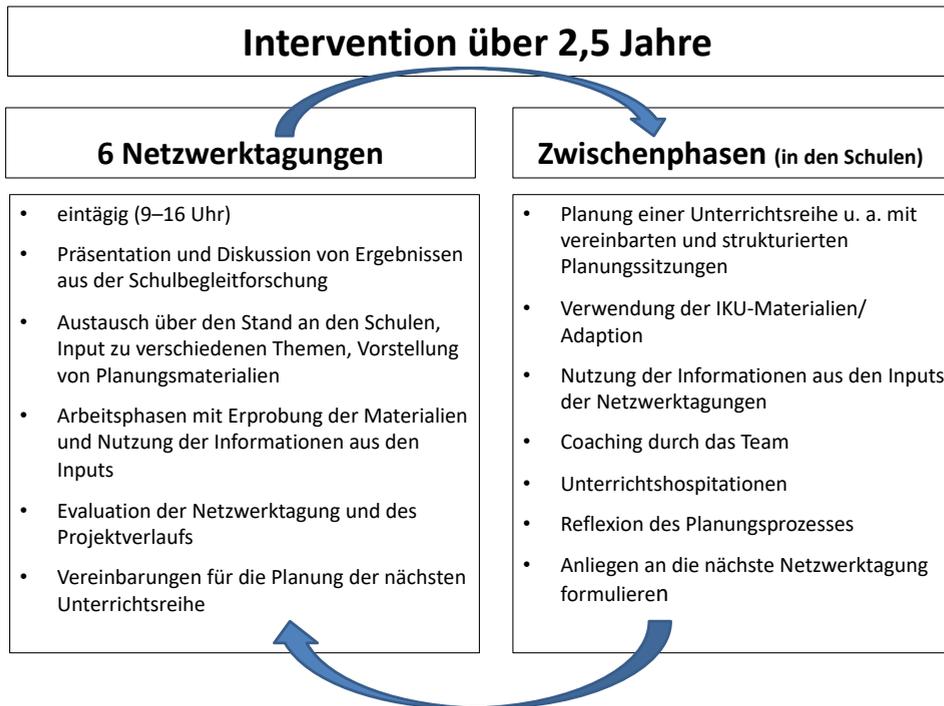


Abbildung 2: Übersicht über den Interventionsprozess der Qualifizierungsmaßnahme

3.2 Handreichung zur kooperativen Unterrichtsreihenplanung

Während der im IKU-Projekt entwickelten Qualifizierungsmaßnahme wurden Arbeitsmaterialien in Form von Reflexionsaufgaben zur Kooperation, Planungstools zur Unterrichtsreihenplanung und Arbeitshilfen für die Kooperation entwickelt, erprobt und evaluiert. Diese Materialien und Beschreibungen werden in der *Handreichung Interprofessionelle kooperative Unterrichtsreihenplanung in der Sekundarstufe I. Informationen und Arbeitsmaterialien* (Greiten et al. 2021) dargestellt und beschrieben. Auch finden sich dort Hinweise zu deren Nutzung in der individuellen und kooperativen Unterrichtsreihenplanung sowie Vorschläge zu einer Qualifizierungsmaßnahme in der Lehrerbildung.

Kooperativ tätige Tandems von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften werden mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Nutzung dieser Materialien starten. Einige Lehrkräfte arbeiten schon längere Zeit zusammen, haben Routinen entwickelt. Andere Tandems kennen sich kaum, befinden sich noch in Aushandlungsprozessen zu ihren Rollen und konkreten Aufgaben in der kooperativen Planung. Zur Klärung dieser Bedingungen setzen die *Reflexionsimpulse* an, mit Fragen danach, welche Herausforderungen sich durch unterschiedlichen Förderbedarfe und Vorgaben zur fachbezogenen Kompetenzorientierung ergeben, wie sich Unterrichts-

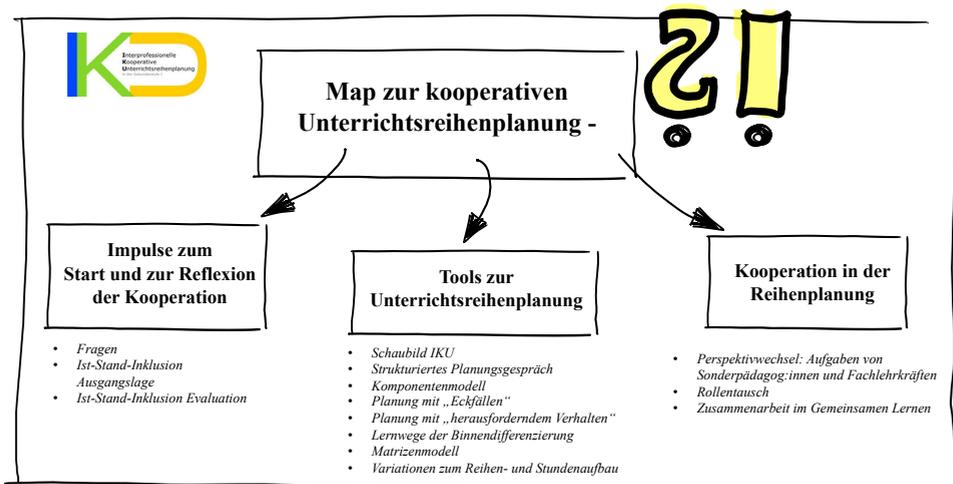


Abbildung 3: Map zur Qualifizierung für kooperative Unterrichtsreihenplanung im IKU-Projekt

reihen so gestalten lassen, dass Informationen über Lernvoraussetzungen einzelner Schüler:innen gewonnen werden können, wie Binnendifferenzierung auch individuelles Lernen ermöglichen kann und wie eine realistische Kooperation im Schulalltag aussieht. Hinzu kommt ein *Vierfelderschema zum Ist-Stand der Inklusion*, mit dem die Lehrkräfte die Entwicklung der Inklusion an der eigenen Schule und den aktuellen Stand erfassen. Diese Reflexionsimpulse bieten Gesprächsanlässe, um sowohl die schulsystemischen als auch individuellen Bedingungen in den Blick zu nehmen. Mit den Materialien erhält das Gespräch eine Rahmung, schafft Struktur auch für Folgegespräche im Sinne einer Ist-Soll-Bilanz zur Entwicklung des Kooperationsprozesses.

Zu den Planungstools zählen Materialien für Inhalte von kooperativ geführten Planungsgesprächen und konkrete Materialien zum Prozess der Unterrichtsreihenplanung. Der *Leitfaden Unterrichtsreihenplanung für ein strukturiertes Planungsgespräch* umfasst Fragen zum fachbezogenen Curriculum, zum Vorwissen und Lernvoraussetzungen von Schüler:innen, zur Diagnostik, zu Beschreibungen der Leistungsanforderungen und Formen der Leistungserbringung innerhalb der Unterrichtsreihe, zur Gestaltung von Arbeitsprozessen (Aufgaben, Methoden, Medien, Sozialformen usw.), didaktischen Zugängen, Binnendifferenzierung und Organisationsformen sowie zur Kooperation der Lehrkräfte in der Planung und Durchführung der Unterrichtsreihe. Eine dazu passende *Checkliste* bildet die Kurzform des Planungsgesprächs ab und unterstützt dabei, den Überblick im Planungsprozess zu behalten.

Konkrete Materialien zur Reihenplanung sind u. a. das *Komponentenmodell der Reihenplanung* (Greiten 2013; Greiten i. V.) und verschiedene Optionen in Anlehnung an die *Differenzierungsmatrix* (Sasse & Schulzeck 2021). Hierzu finden sich Empfehlungen zu Arbeitsschritten für den Planungsprozess und Beispiele zur Platzierung verschiedener Organisationsformen von Unterrichtsettings innerhalb der Unterrichtsreihe. Ergänzt wird das Material durch den *Leitfaden mit dem Fokus auf*

herausforderndem Schüler:innenverhalten, der vorausschauend das Classroom-Management mitdenkt.

Der dritte Bereich der Handreichung konzentriert sich auf die Gestaltung der Kooperation von Sonderpädagog:innen und Fachlehrkräften. Mit dem Material *Austausch im Perspektivwechsel* diskutieren Lehrkräfte unterschiedliche Perspektiven auf Unterricht, auf Schüler:innen und listen von ihnen vermutet und zugeschriebene Aufgaben der mit ihnen kooperierenden Lehrkraft im Schulalltag auf. So soll ein wechselseitiges Verständnis der Arbeitssituation initiiert werden. Dem folgt eine Beschreibung zum *Experiment „Rollentausch/Perspektivwechsel“*. Dieses Experiment ist als Angebot formuliert und soll Lehrkräfte motivieren, in ausgewählten Phasen der Unterrichtsreihe die Rolle der anderen Lehrkraft zu übernehmen, um die Kooperationsprozesse und den Blick auf Lernvoraussetzungen und Lernbedingungen einzelne Schüler:innen innerhalb der Klassensituation zu schärfen. Eine *Checkliste für die Zusammenarbeit im Gemeinsamen Lernen* bietet dann an, konkrete Aufgaben für die Unterrichtsplanung, die konkrete Unterrichtsvorbereitung, Elternarbeit, Organisation der Kooperation, Leistungsbeurteilung, Zeugniserstellung und Förderplanung zu vereinbaren.

4. Erfahrungsberichte und Evaluationen zur Anwendung in der Lehrerweiterbildung

Die beschriebene Qualifizierungsmaßnahme wurde durch Fragebögen im Anschluss an die Netzwerktagungen, durch Gruppengespräche zu einem Entwurf der Handreichung evaluiert. Eine Endevaluation konnte aufgrund der Pandemiebedingungen nicht mehr durchgeführt werden.

Aus den Evaluationen lassen sich für die Lehrerweiterbildung folgende Diskussionspunkte zur Weiterentwicklung ableiten.

Die einzelnen Lehrkräfte ändern ihre Planungsprozesse nicht grundlegend, bleiben in der Konzentration auf die Einzelstunde. In ihre Überlegungen beziehen sie aber Variationen von Unterrichtssituationen innerhalb der Reihenplanung ein. Individuelle Förderbedarfe von Schüler:innen werden intensiver und detailreicher beschrieben und Konsequenzen daraus für den Unterricht abgeleitet. Binnendifferenzierung und Diagnostik werden als Planungskategorien verstärkt beschrieben und genutzt, wenngleich dies von den individuellen Kenntnissen über Maßnahmen der Binnendifferenzierung und der Diagnostik abhängt. Je mehr Wissen die Lehrkräfte über binnendifferenzierende Unterrichtsgestaltung, Methoden, Organisationsformen besaßen, umso mehr waren sie auch in der Lage, in ihre Planungsüberlegungen individuelle Bedarfe von Schüler:innen einzubeziehen und die angebotenen Planungstools zur Binnendifferenzierung darauf bezogen zu anzuwenden. Diagnostik wurde überwiegend eher oberflächlich als Teil des Planungsprozesses genannt und meist ohne konkrete Instrumente beschrieben. Hier fehlt es an Kenntnissen und an Praxis.

Die in der Maßnahme angebotenen inhaltlichen Vorschläge und Planungstools wurden von den Lehrkräften unterschiedlich angenommen. Auch hier trifft zu, dass

die Vorbedingungen zu Kenntnissen und Planungspraxis darüber entscheiden, ob jemand für sich neue Planungstools erprobt, reflektiert und für seine Bedingungen adaptiert. Eine engere Begleitung und Dokumentation der Planungsprozesse im Schulalltag wären sinnvoll.

Die Kooperationsprozesse haben sich im Laufe der Qualifizierung verstärkt, nach Einschätzung der Lehrkräfte v. a. durch die Auseinandersetzung mit den in der Qualifizierungsmaßnahme gestellten Aufgaben und durch die gemeinsame Planungszeit und Erprobung von Planungstools während der Netzwerktagung. Die Intensivierung der Kooperation reichte teilweise zu schulsystemischen Veränderungen in Form von Vereinbarungen von Planungszeiten, der Rückanbindung an Gesprächsstrukturen und an ausgewählten Materialien.

Nach Rückmeldung der beteiligten Lehrkräfte wurde eine Annäherung der Perspektiven von Fachlehrkräften und Sonderpädagog:innen, im Sinne von „sonderpädagogischen“ und „fachlichen“ Aspekten der Unterrichtsplanung, durch Material zum Perspektivwechsel verstärkt.

Zu den Gelingensbedingungen der Qualifizierungsmaßnahme zählte auch, dass die Netzwerktagungen, ob im Schul- oder im Universitätsgebäude, gute Rahmenbedingungen mit Verpflegung und bereitgestellten Materialien und auch Moderationsmaterialien boten. Vor allem wurde die Zeit zum Austausch und zur gemeinsamen Unterrichtsplanung als wichtig betont.

5. Konklusion und Ausblick

Unter der Annahme, dass sich kognitive Planungsskripte von Lehrkräften nur schwer verändern lassen, erscheint es notwendig, Fortbildungen zur Unterrichtsplanung zu intensivieren und davon ausgehend Unterrichtsplanung in der realen Schulpraxis eng zu begleiten, damit Lehrkräfte neue Routinen bilden können. Für die Weiterentwicklung der Schulsysteme sind dazu nachdrücklich die Verankerung von kooperativ gestalteten Planungszeiten und Planungsgesprächen einzufordern.

Die im IKU-Projekt entwickelte Handreichung bietet Anschlüsse zur Weiterentwicklung der dort vorgestellten Planungstools und Adaption an die jeweiligen Bedingungen des Unterrichtsfaches.

Die IKU-Qualifizierungsmaßnahme wurde für eine Staatliche Lehrerfortbildung der Bezirksregierung Arnsberg, Nordrhein-Westfalen, als Jahresfortbildung für Schulteams adaptiert und pilotiert (Klecker 2020). Aufgrund der Pandemiesituation fehlt die Evaluation. Im Schuljahr 2021/22 wird die Maßnahme noch einmal modifiziert und wissenschaftlich begleitet.

An der Universität Siegen und der Bergischen Universität Wuppertal wurden die Planungstools auch in der Lehrerausbildung im Kontext von schulpädagogischen Seminaren und in Begleitveranstaltungen zum Praxissemester eingesetzt. Dabei war zu berücksichtigen, dass die Erprobung der Materialien nur vor dem Hintergrund geringer Unterrichtserfahrungen geschieht. Für Studierende bleibt diese noch abstrakt,

wenn sie die Materialein nicht auch direkt in eigenen Unterrichtsreihen im Praxismester einsetzen können.

Literatur

- Arndt, A.-K. & Werning, R. (2016). Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog/innen im Kontext inklusiver Schulentwicklung. Implikationen für die Professionalisierung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62. Beiheft, 160–174.
- Blömeke, S., Eichler, D. & Müller, C. (2003). Rekonstruktion kognitiver Strukturen von Lehrpersonen als Herausforderung für die empirische Unterrichtsforschung. Theoretische und methodologische Überlegungen zu Chancen und Grenzen von Videostudien. *Unterrichtswissenschaft*, 31(2), 103–121.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. 9. Aufl. Opladen: Barbara Budrich.
- Bromme, R. & Seeger, F. (1979). *Unterrichtsplanung als Handlungsplanung. Eine psychologische Einführung in die Unterrichtsvorbereitung*. Königstein i. Ts.: Scriptor.
- Bromme, R. (1981). *Das Denken von Lehrern bei der Unterrichtsvorbereitung. Eine empirische Untersuchung zu kognitiven Prozessen von Mathematiklehrern*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Bromme, R. (1992). *Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie professionellen Wissens*. Bern: Huber.
- Greiten, S. (2013). Individuelle Förderung und Individualisierung. Mit vertretbarem Aufwand im Schulalltag umsetzbar? *Pädagogik*, 65(11), 20–23.
- 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.-K. Franz & T. Klauß (Hrsg.), *Inklusive Bildung: Erkenntnisse und Konzepte aus Fachdidaktik und Sonderpädagogik* (S. 107–121). Weinheim: Beltz Juventa.
- Greiten, S. (2018). Unterrichtsplanung für inklusiven Unterricht in der Sekundarstufe I. Analyse zu Planungsbegriffen von Fachlehrkräften und Sonderpädagog*innen. In M. Walm, T. Häcker, F. Radisch & A. Krüger (Hrsg.), *Empirisch-pädagogische Forschung in inklusiven Zeiten. Konzeptualisierung, Professionalisierung, Systementwicklung* (S. 175–186). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Greiten S. (i. V.). *Das Komponentenmodell der Reihenplanung*.
- Greiten, S., Franz, E.-K. & Biederbeck, I. (2016). Wodurch konturiert sich die sonderpädagogische Perspektive und wie gelangt sie in den inklusiven Unterricht an Regelschulen? Befunde aus Gruppendiskussionen zu Erfahrungen aus der Netzwerkarbeit von Sonderpädagoginnen, Sonderpädagogen und Regelschullehrkräften. In A. Kreis, J. Wick & C. Kosorok Labhart (Hrsg.), *Kooperation im Kontext schulischer Heterogenität* (S. 143–157). Münster: Waxmann.
- Greiten, S., Müller, F., Trautmann, M. & Mays, D. (2019). Welche Planungssituationen und Planungsmittel beschreiben Sonderpädagoginnen, Sonderpädagogen und Fachlehrkräfte, die im inklusiven Unterricht kooperieren? – Ausgewählte Ergebnisse einer Interviewstudie. In T. Ehmke, P. Kuhl & M. Pietsch (Hrsg.), *Lehrer. Bildung. Gestalten. Beiträge zur empirischen Forschung in der Lehrerbildung* (S. 292–302). Weinheim: Beltz Juventa.
- Greiten, S., Trautmann, M. & Mays, D. (2019). Interprofessionelle kooperative Unterrichtsreihenplanung in der Sekundarstufe I – Skizze des Schulbegleitforschungsprojekts IKU zur Unterrichtsentwicklung im Kontext von Inklusion. In E. von Stechow, K. Müller, M. Esefeld, B. Klocke & P. Hackstein (Hrsg.), *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität*. (S. 167–174). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Greiten, S., Trautmann, M., Mays, D., Mannes, N., Müller, F. & Schneider, S. (2021). *Handreichung Interprofessionelle kooperative Unterrichtsreihenplanung in der Sekundarstufe I. Informationen und Arbeitsmaterialien*. <https://www.bildung.uni-siegen.de/iku/>
- Haas, A. (1998). *Unterrichtsplanung im Alltag. Eine empirische Untersuchung zum Planungs-handeln von Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrern*. Regensburg: Roderer.
- Kleckler, M. (2020). Gemeinsam planen und unterrichten. Eine Fortbildung für Lehrertandems im inklusiven Unterricht. *Pädagogik*, 8, 67–70.
- Knorr, P. (2015). *Kooperative Unterrichtsvorbereitung – Unterrichtsplanungsgespräche in der Ausbildung angehender Englischlehrender*. Tübingen: Narr.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Leinhardt, G. & Greeno, J. (1986). The cognitive skill of teaching. *Journal of Educational Psychology*, 78(2), 75–95. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.78.2.75>
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 2: Forschungsergebnisse zu intra- und interprofessioneller Kooperation. *VHN*, 81(4), 283–294. <https://doi.org/10.2378/vhn2014.art26d>
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Kooperation. *VHN* 83(2), 112–123. <https://doi.org/10.2378/vhn2014.art09d>
- Mannes, N., Trautmann, M. & Greiten, S. (2020). Orientierungen von Lehrkräften zur kooperativen Planung von Unterricht für inklusive Lerngruppen. *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik*, 10, 108–122.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Müller, F., Greiten, S. M. & Trautmann, M. (i. V.). Schülerbilder, Etikettierungen und Typisierungen von Schüler*innen bei der Planung inklusiven Unterrichts durch Lehrkräfte.
- Müller, F., Mays, D., Greiten, S. & Trautmann, M. (2019). Wissenstransfer durch Kooperation? Kritische Analyse ausgewählter Planungskontexte kooperierender Sonderpädagog/innen und Fachlehrkräfte. In V. Manitius & N. van Holt (Hrsg.), *Transfer zwischen Lehrer(fort)bildung und Wissenschaft* (S. 151–170). Münster: Waxmann.
- Pratt, S., Imbody, S., Wolf, L. D. & Patterson, A. L. (2017). Co-planning in Co-teaching: A Practical Solution. *Intervention in School and Clinic*, 52(4), 243–249. <https://doi.org/10.1177/1053451216659474>
- Prengel, A. (2013). Humane entwicklungs- und leistungsförderliche Strukturen im inklusiven Unterricht. In V. Moser (Hrsg.), *Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung*. 2. Aufl. (S. 177–185). Stuttgart: Kohlhammer.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 4. Aufl. München: Oldenburg. <https://doi.org/10.1524/9783486719550>
- Rey, T., Lohse-Bossenz, H., Wacker, A. & Heyl, V. (2018). Adaptive Planungskompetenz bei angehenden Lehrkräften in der zweiten Phase der Lehrerbildung. Befunde einer Pilotierungsstudie aus Baden-Württemberg. *heiEDUCATION Journal*, 1/2, 127–150.
- Riederer, L. & Müller, F. (2020). Diagnostik und Gestaltung binnendifferenzierender Lernarrangements als Kernkategorien von Planungsgesprächen interprofessionell kooperierender Lehrkräfte zu inklusivem Unterricht? – Ausgewählte Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Studie. In M. Grosche, J. Decristan, K. Urton, G. Bruns, B. Ehl & N. C. Jansen (Hrsg.), *Sonderpädagogik und Bildungsforschung – Fremde Schwestern?* (S. 287–292). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Riederer, L., Greiten, S. & Skribbe, S. (i. V.). *Lebensnähe und Handlungsorientierung als Unterrichtsprinzipien inklusiven Unterrichts – Schnittstellen und Divergenzen allgemeindidaktischer und sonderpädagogischer Perspektiven. Ergebnisse einer Interviewstudie*. (eingereicht)

- Riederer, L., Schneider, L., Trautmann, M., Mays, D. & Greiten, S. (2020). Über was sprechen interprofessionell kooperierende Lehrkräfte, wenn sie inklusiven Unterricht planen? – Analyse eines Planungsgesprächs. In T. Dietze, D. Gloystein, V. Moser, A. Piezunka, L. Röbenack, L. Schäfer, G. Wachtel & M. Walm (Hrsg.), *Inklusion – Partizipation – Menschenrechte: Transformationen in die Teilhabegesellschaft? 10 Jahre UN-Behindertenrechtskonvention – Eine interdisziplinäre Zwischenbilanz* (S. 259–266). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Riederer, L., Trautmann, M., Mays, D. & Greiten, S. (2020). Planungsgespräche von interprofessionell kooperierenden Lehrkräften für inklusiven Unterricht. *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik*, 111–125.
- Sasse, A. & Schulzeck, U. (Hrsg.) (2021). *Inklusiven Unterricht planen, gestalten und reflektieren: Die Differenzierungsmatrix in Theorie und Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Scholl, D., Küth, S., Flath, M., Hertema, H., Schwarz, B., Wolters, P., Rheinländer, K. & Schüle, C. (2020). Zum Konstrukt der Planungskompetenz in allgemein- und fachdidaktischen Ansätzen. *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik*, 75–94.
- Seel, A. (2011). Wie angehende Lehrer/innen das Planen lernen. *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik*, 31–45.
- Tebrügge, A. (2001). *Unterrichtsplanung zwischen didaktischen Ansprüchen und alltäglicher Berufs Anforderung*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Wernke, S. & Zierer, K. (Hrsg.) (2017). *Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status Quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wolf, J., Seiffert, J., Seifert, A., Rothland, M. & Brauch, N. (2018). Das geschichtsdidaktische Planungswissen von angehenden Geschichtslehrer/innen. Entwicklung und Pilotierung eines Testinstruments zur Messung des fachdidaktischen Planungswissens von Lehramtsstudierenden im Fach Geschichte. *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht*, 69, 373–392.