

Inklusion aus bildungswissenschaftlicher Perspektive

Prof. Dr. Andreas Köpfer
Pädagogische Hochschule Freiburg

EWMA 100: Inklusion aus bildungswissenschaftlicher Perspektive

Link zur Umfrage-Website:

<https://www.ph-freiburg.de/evasys>

Losung: WDMYJ

Vielen Dank!



- **Thema:** Kooperation in multiprofessionellen Settings
 - Schulbegleitungen als schulisch-unterrichtliche Assistenz für Kinder mit erhöhtem Unterstützungsbedarf
 - b) Handlungspraxis von Schulassistent:innen
- **Thema:** Inklusive Schulentwicklung
 - Der Index für Inklusion

Schulbegleitungen als schulisch-unterrichtliche Assistenz für Kinder mit erhöhtem Unterstützungsbedarf



- Paraprofessionelle, schulinterne Rolle (vgl. Laubner et al. 2017)
- Zunehmend an inklusiven Schulen in deutschsprachigen Ländern etabliert (vgl. Kißgen et al. 2013)
- Personenbezogene Unterstützungs- bzw. Assistenzrolle
- Funktion der Lernbegleitung und Sicherung sozialer Teilhabe (Dworschak 2016)

Entwicklungslinien von Assistenz im Kontext Schule

Einrichtung multiprofessioneller Teams im Zuge inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung
(u.a. Mulholland & O'Connor 2016)

Flexibilisierung
sonderpädagogischer
Unterstützungsmaßnahmen und
Rollen in Bildungsorganisationen
(Weisser 2017)



(Quelle: bizeps.at)

Assistenz als Freiheits- und
Selbstbestimmungsanspruch
für Menschen mit
Unterstützungsbedarf
(u.a. Langner 2009)

Empirisches Beispiel II: Handlungspraxis von Schulassistent:innen

Wie gestaltet sich die Handlungspraxis von paraprofessionellen Assistent:innen innerhalb ihrer formalen Rolle in inklusiven Schul- und Unterrichtsettings im internationalen Vergleich?

Vergleichende Perspektive | Kanada, Island und UK

Sekundäranalysen auf Basis ethnographischen Datenmaterials
(u.a. Fritzsche & Köpfer 2021; Köpfer & Oskarsdóttir 2023, im Ersch.) |
Dokumentarische Methode (Bohnsack 2014)

Teacher Assistants (CAN) – Formale Rahmenbedingungen

- Canadian Charter of Rights and Freedoms (1982)
- „Teacher assistants support students, and assist teachers and counsellors with teaching and non-instructional tasks. They assist in areas of personal care, teaching and behaviour management under the supervision of teachers or other child care professionals.“ (*Government of New Brunswick 2013*)
- Keine Verpflichtung zur Qualifikation als Teacher Assistant
- MacKay-Bericht (2006): Große Unterschiede in der Praxis von Teacher Assistants in Schulen – starker Fokus auf das diagnostizierte Kind

Teacher Assistants (CAN) – Interviews

I: And your role in the classroom?

MK: My role – (.) I try (.), we try to keep the children in the classroom as much as possible, for the children to participate with the class where they can. (.) Sometimes we stay in the classroom, but we might move to a different section of the classroom - just so that the child can (.) do their individual activities, but still be in the classroom and hearing what's going on with the other children and being visible to the other children. (2) Well, as far as - (.) most of the time, I think, they like being in the regular classroom with the other children. There are certain times when, you know, you need to go out.”

(Betty Folk – Teacher Assistant, New Brunswick)

Teacher Assistants (CAN) – Interviews

- Fokussierung auf ein bestimmtes Kind ("Priority One")
- Individuelle Förderung mit dem Ziel, "so viel wie möglich" teilzunehmen und für andere sichtbar zu sein (Fokus auf soziale Teilhabe)
- Autonomer und verantwortungsreicher Handlungsspielraum
- Professionelles Handeln auf der Grundlage von Erfahrung und gegenseitiger Beziehung

Teacher Assistants (CAN) – Interviews

“So, I start with her first thing in the morning and it's calendar. So when we sit at the back table so it is just one on one so we sit back and so we do what is the day today, the date, the month. (.) Then it might be telephone, so she is learning her telephone number her home skills, which is gonna -, you know which she needs for her independance. Then it may have (.) she is learning in maths, so she's (.) there again is your clothes-pin. She puts five in and two and then she has two - that's all independent, so all of this is just her and I and then she gets a five minute reward, which is do whatever she wants to do, that could be play a game she'll ask Sally, to play. That's not with me, that's with someone of the students, with someone in the class. Then it goes back to three more working activities then it's playtime with another peer. Then at 9.40 (.) she has, say health or guidance or, then she goes -, sits at her desk where she is among the other, the whole class and I am nowhere near I just walk around and I don't (.) she is with all the class and the teacher like she is, she is a student at that time.”

(Mia Kenneth, Teacher Assistant, New Brunswick)

Teacher Assistants (CAN) – Interviews

- Fokus auf pädagogische und therapeutische Begleitung
- Orientierung an professionellem Handeln mit souveränem Anspruch
- Didaktisch-methodische Anpassungen
- Latente Double-Bind-Beziehung („that's all independent, so all of this is just her and I”)



<http://www.buildingbutler.com/bd/Reykjavik/school/4531>

- Der Grundgedanke Inklusiver Bildung bereits seit 1995 (Recht aller Kinder und Jugendlichen, eine wohnortnahe Schule zu besuchen | *Reglugerð um sérkennslu*) verankert
- Hohe Förderquote (24% aller Schüler:innen) bei gleichzeitiger Reduktion von Sonderschulen)
- Verbindung von inklusiver und demokratischer Schulentwicklung (*Köpfer & Oscarsdottir 2019*)

Assistants in Iceland | Formale Rahmenbedingungen

- Einführung sog. "stuðningsfulltrúi" (dt. „Unterstützungsbeauftragter“)
- Vervierfachung der Zahl von Assistent:innen im isländischen Schulsystem zwischen 1999 und 2019 (von 209 auf 885)

Aufgabenbereiche:

- Arbeit nach einem Förder- und Entwicklungsplan
- Arbeit unter Aufsicht von Lehrer:innen
- Unterstützung der Schüler:innen beim Erreichen festgelegter Ziele
- soziale Unterstützung und Unterstützung bei Aktivitäten des täglichen Lebens
- Erfüllung anderer Aufgaben, die ihnen von ihren Vorgesetzten zugewiesen werden, wenn die Schüler:innen nicht in der Schule sind.

(Köpfer & Oskarsdottir 2023)

Assistants in Iceland | Explorative Interviews mit Assistent:innen

- Assistenzhandeln als individuelle Förderung eines Kindes inner- oder außerhalb des Klassenzimmers
- Orientierung auf eigenständiges Handeln, unabhängig von Klassenlehrperson (z.B. bezogen auf Materialwahl)
- Orientierung auf Verantwortungsübertragung und Zutrauen vonseiten der Lehrpersonen (z.B. in Bezug auf Förderung, Gestaltung von Unterrichtssequenzen) sowie Zugehörigkeit zum Team
- Vielfältiges und diffuses Tätigkeitsspektrum bei der Unterstützung von Lehrpersonen

(Köpfer & Oskarsdottir 2023)

- ➡ Rekonstruktionen zeigen kulturvergleichend ein (para-)professionelles Selbstverständnis präferierter Einzelfallhilfe
- ➡ Trotz unterschiedlicher rechtlicher und schulischer Rahmenbedingungen der Assistenzrollen (UK | Can | ISL) hohes Maß an Autonomie und Autonomiebestreben der Schulassistenz
- ➡ Fokussierung auf therapeutisch-kompensatorisches Assistenzhandeln vor dem Hintergrund eines normorientierten Unterrichtsgeschehens

Fragen / Diskussionsanlässe

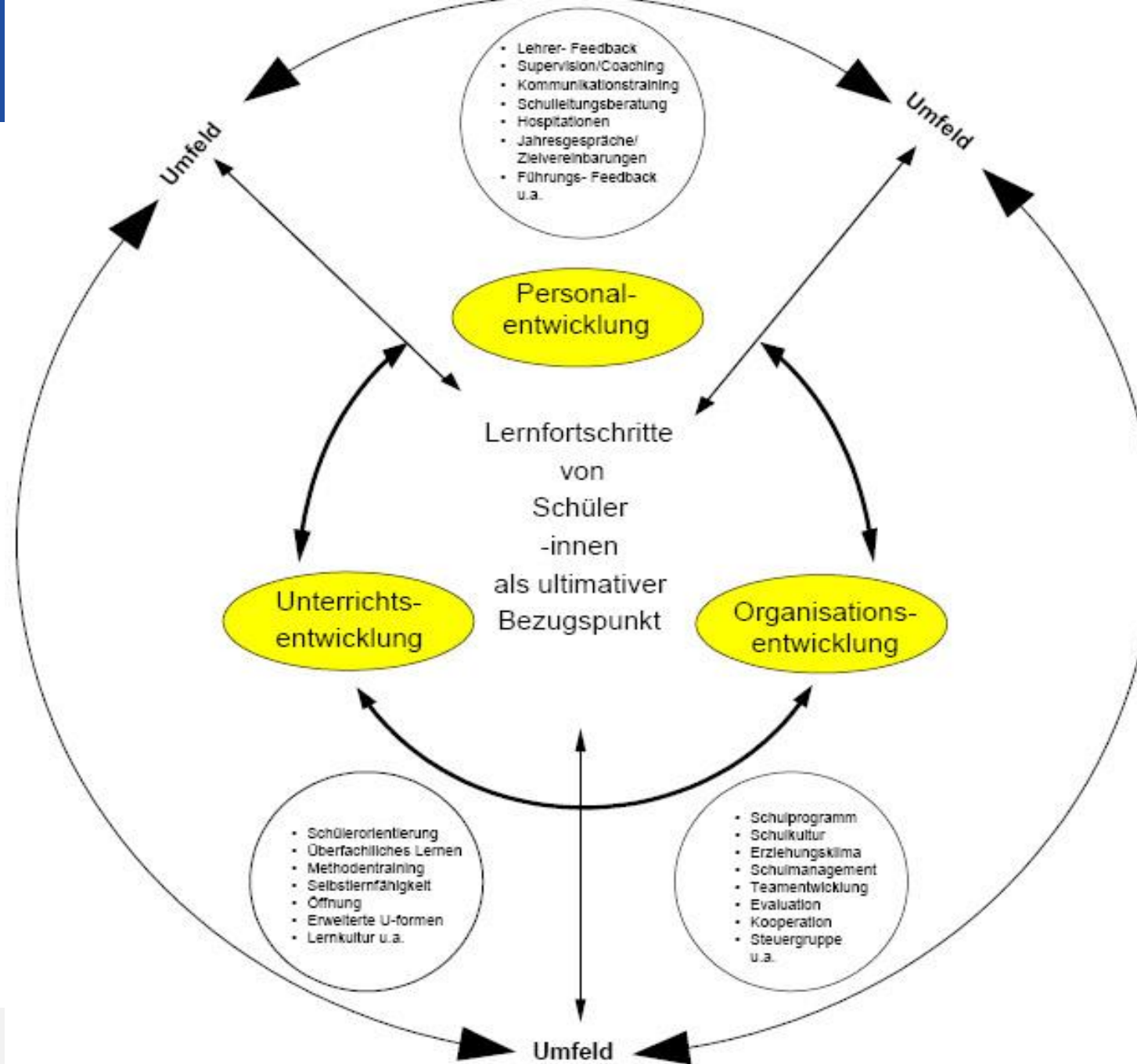
Handlungsfeld Inklusive Schulentwicklung

Die Studierenden können

- unterschiedliche Ebenen von Schulentwicklung benennen und unterscheiden
- Kulturen, Strukturen und Praktiken von Schule und Unterricht anhand von Beispielen beschreiben
- diese auf der Basis von Reflexionsinstrumenten zur inklusiven Schulentwicklung analysieren

- **Organisationsentwicklung**
 - u.a. Schulprogramm, Schulkultur, Schulmanagement und Teamentwicklung
- **Personalentwicklung**
 - u.a. individuelles Lernen der Lehrpersonen in Supervisionen, bei Hospitationen, Fort- und Weiterbildungen, Jahresgespräche mit der Schulleitung
- **Unterrichtsentwicklung**
 - u.a. Schülerorientierung, Methodentraining, das pädagogische Handeln mit dem Ziel, das individuelle Wissen einzelner Lehrender auf das ganze Kollegium auszubreiten, erweiterte Unterrichtsformen

3-Wege-Modell der Schulentwicklung (Rolff 2003)



Schulentwicklung – Merkmale „guter“ Schulen (Altrichter et al. 2009)

- Klare pädagogische Konzeption und Zusammenarbeit im Kollegium
- Kooperative und zielbewusste Schulleitung
- Fokussierung auf Lernen mit positiver Leistungserwartung und intellektueller Herausforderung
- Transparente Regeln und verlässliche Schulumwelt
- Positives Schulklima mit Engagement für Schüler/innen und Verantwortungsübernahme durch Schüler/innen

... ist am Ziel orientiert, Marginalisierungen, Benachteiligungen und Diskriminierungen abzubauen und Partizipation für alle Schülerinnen und Schüler zu eröffnen – inklusive aller Personengruppen „seen as being vulnerable to exclusion“ (vgl. Ainscow 2008, 241)

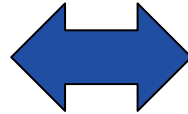
Leitfrage:

- Wie kann man Schule und Unterricht gemeinsam inklusiv entwickeln?

Top-Down-Prozess

Veränderung des
Bildungssystems im Ganzen;

Entwicklung äußerer
Schulangelegenheiten durch
politisch-administrative
Vorgaben



Bottom-Up-Prozess

Einzelschulorientierung;

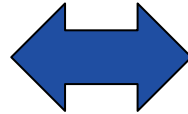
Prozessorientierung;

Entwicklung innerer schulischer
Prozesse durch die handelnden
Akteure im System

Top-Down-Prozess

Veränderung des
Bildungssystems im Ganzen;

Entwicklung äußerer
Schulangelegenheiten durch
politisch-administrative
Vorgaben



Bottom-Up-Prozess

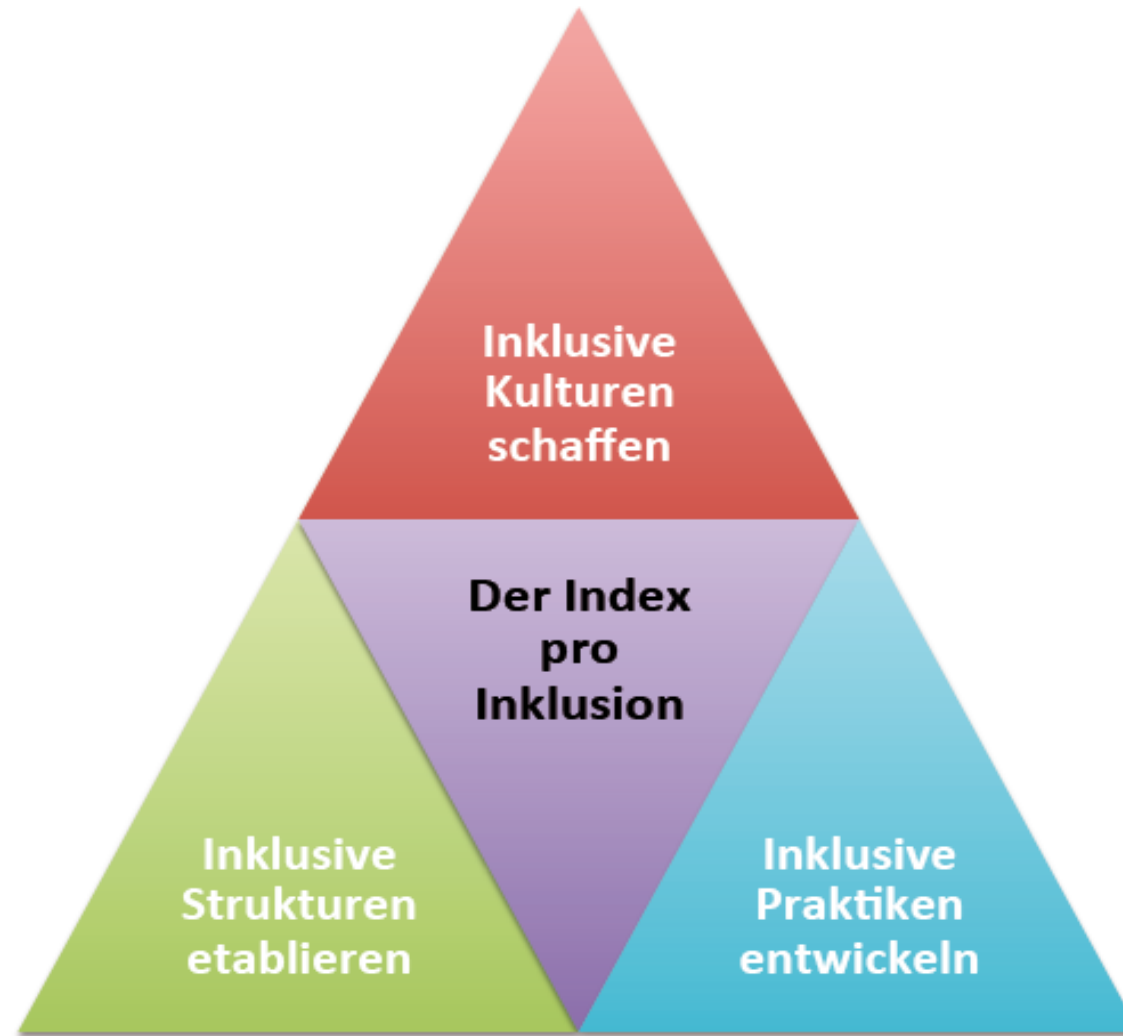
Einzelschulorientierung;

Prozessorientierung;

Entwicklung innerer schulischer
Prozesse durch die handelnden
Akteure im System

Index für Inklusion (Booth & Ainscow 2002; 2011)

- Entwickelt von Tony Booth (Canterbury Christchurch University College) und Mel Ainscow (University of Manchester), 2002, 2011 (überarb. Fassung)
- Deutsche Version übersetzt von Boban und Hinz (Universität Halle Wittenberg) 2003 und durch Achermann et al. 2017
- Partizipative und wertebasierte Schulentwicklung (Verbindung von Inklusion mit Demokratie, Nachhaltigkeit und Anti-Diskriminierung)
- Einzelschulorientierung
- Manual mit Fragen zu unterschiedlichen Dimensionen und Bereichen (Materialien für die Analyse – längerfristiger partizipativer Arbeitsprozess)



Beispiel Übergänge

Strukturen:

Gibt es ein Konzept zur Gestaltung des Übergangs von der Grundschule auf die weiterführende Schule?



Kulturen:

Sorgt die Schule für das emotional-soziale Wohlbefinden *aller* Schüler*innen beim Start an der Schule?

Praktiken:

Kooperieren *alle* relevanten Akteur*innen (Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern, päd. Fachkräfte) in der Transitionsphase?

Index für Inklusion (Booth & Ainscow 2002; 2011) – Grunddimensionen

- **Kulturen** – Fragen zum Thema Werte und gemeinsame Leitideen: Ziel ist es, eine „sichere, akzeptierte, zusammen arbeitende und anregende Gemeinschaft zu schaffen, in der jede/r geschätzt und respektiert wird. [...] Eine inklusive Schulkultur wird getragen von dem Vertrauen in die Entwicklungskräfte aller Beteiligten.“
- **Strukturen** – Die Grundsätze einer Organisation/Einrichtung spiegeln sich in den Arbeits- und Unterstützungsstrukturen wider. „Die Strukturen erhöhen die Teilhabe aller Schüler/innen der Gegend und verringern Tendenzen zu Aussonderungsdruck.“
- **Praktiken** – „Dieser Dimension zufolge gestaltet jede Schule ihre Praktiken so, dass sie die inklusiven Kulturen und Strukturen der Schule widerspiegeln. [...] Die Schüler/innen werden dazu angeregt, dass sie aktiv auf alle Aspekte ihrer Bildung und Erziehung Einfluss nehmen.“

(Booth & Ainscow 2002, übers. v. Boban & Hinz 2003, 16-17)

- 1) Finden Sie sich in Gruppen mit 2-3 Studierenden zusammen.
- 2) Tauschen Sie Schulerfahrungen aus Ihren Praktika/eigenen Schul-/Unterrichtserfahrungen in Bezug auf Schulentwicklung (mit Blick auf Inklusion) aus
- 3) Reflektieren Sie auf Basis der Dimension B 1.10 (S. 133) oder Dimension B 2.5 (S. 141) das Inklusionsverständnis des Index.

Sie haben hierfür 10 Minuten Zeit.

Hören Sie den folgenden Interviewausschnitt mit Reinhard Stähling (Schulleiter der Primus Schule, ehem. Berg Fidel – Münster) mit folgender Leitfragen (54:23-59:58):

- 1) Wie wird Schulentwicklung im Rahmen dieser Erzählsequenz thematisiert?
- 2) Wie denken Sie darüber? Wo sehen Sie Vor- und Nachteile?

Diskutieren Sie zu zweit, ca. 5 Minuten.

Interviewbeispiel



Reinhard Stähling Schulleiter der Grundschule Berg Fidel im Interview mit Studierenden

- Ainscow, M. (2008). Teaching for diversity. The next big challenge. In F. M. Connelly, M. Fang He & J. Phillion (Hrsg.), *The Sage Handbook of Curriculum and Instruction* (S. 240-258). Los Angeles u.a.: SAGE.
- Altrichter, H., Gußner, N., Maderthaner, P. & Schlosser, A. (2009). Kennzeichen guter Schulen. In G. Mertens, U. Frost, W. Böhm & V. Ladenthin (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft, Bd. II/1: Schule* (S. 713-727). Paderborn: Schöningh.
- Booth, T. & Ainscow, M. (Hrsg.). (2003). Index für Inklusion. Übersetzt von A. Hinz und I. Boban URL: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20German.pdf> [07.06.2022].
- Booth, T. & Ainscow, M. (Hrsg.). (2017). *Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung*. Herausgegeben und adaptiert für deutschsprachige Bildungssysteme von B. Achermann, D. Amirpur, M.-L. Braunsteiner, H. Demo, E. Plate und A. Platte. Weinheim: Beltz.
- Rolff, H.G. (2016). *Schulentwicklung kompakt. Modelle, Instrumente, Perspektiven*. Weinheim: Beltz.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Prof. Dr. Andreas Köpfer

Erziehungswissenschaft mit dem
Schwerpunkt Inklusionsforschung

Pädagogische Hochschule Freiburg

Institut für Erziehungswissenschaft

andreas.koepfer@ph-freiburg.de