

Lindmeier, Christian

## Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule. Ein phasenübergreifendes Beratungscurriculum für sonderpädagogische Lehrkräfte als Basis gelingender Teamkooperation

Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 173-182



Quellenangabe/ Reference:

Lindmeier, Christian: Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule. Ein phasenübergreifendes Beratungscurriculum für sonderpädagogische Lehrkräfte als Basis gelingender Teamkooperation - In: Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 173-182 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-248954 - DOI: 10.25656/01:24895

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-248954>

<https://doi.org/10.25656/01:24895>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Christian Lindmeier*

# **Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule – Ein phasenübergreifendes Beratungscurriculum für sonderpädagogische Lehrkräfte als Basis gelingender Teamkooperation**

## **1 Einleitung**

In ihrer Empfehlung „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ (2015) postulieren Hochschulrektorenkonferenz (HRK) und Kultusministerkonferenz (KMK), dass neben dem inneruniversitären Diskurs von Bildungswissenschaften, Sonderpädagogik, Fachdidaktiken und Fachwissenschaften die Vernetzung von Hochschulen, Studienseminaren, Schulen, Fortbildungsinstituten und außerschulischen Kooperationspartner\*innen zum Gelingen der Weiterentwicklung der Lehrkräftebildung für Inklusion beitragen könne. Im Zwischenbericht zum Stand der Umsetzung vom November 2020 räumen HRK und KMK ein, „[...] dass die Empfehlungen [...] zum Teil sehr hohe Anforderungen an die Hochschulen sowie an die Institutionen für den Vorbereitungsdienst und für die Lehrerfortbildung stellen“ (2020, 6). Zu empfehlen seien deshalb „neue Formen der Kooperationen zwischen den drei Phasen der Lehrerbildung, bzw. eine intensivere Nutzung bestehender Kooperationsstrukturen, um die vorhandenen Handlungsspielräume voll auszuschöpfen“ (ebd.).

Das im Folgenden dargestellte (Forschungs-)Projekt der Qualitätsoffensive Lehrer\*innenbildung (QLB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sucht diese Empfehlung seit 2015 umzusetzen. Das Projekt „Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule (SoBIS)“ ist ein Teilprojekt (QLB, Förderphase 1 und 2) des Projekts „Modularisierte Schulpraxis einbindung als Ausgangspunkt zur individuellen Kompetenzentwicklung“ (MoSAiK), das federführend durch die Universität Koblenz-Landau durchgeführt wird. Im Projekt wird unter dieser Zielsetzung ein phasenübergreifendes, systemisch-lösungsorientiertes Beratungscurriculum entwickelt, erprobt und evaluiert. Es wird angestrebt, dieses Curriculum nach Projektende dauerhaft in den Curricularen Standards der rheinland-pfälzischen Ausbildung für ein sonderpädagogisches Lehramt (Lehramt an Förderschulen) zu verankern.

## 2 Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule (SoBiS) – eine kurze Projektbeschreibung

Die Initiierung und Konzeptionierung des Projekts „Sonderpädagogische Beratung in der inklusiven Schule“ (SoBiS) erfolgte in Orientierung an den Vorgaben der Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91 b des Grundgesetzes vom 12. April 2013. Die der QLB zugrundeliegende Auffassung, dass Lehrkräfte für den Erfolg des Bildungssystems von entscheidender Bedeutung sind, und, dass der Staat für die Ausbildung von Lehrkräften, ihr Ansehen und berufliches Wirken in einer besonderen Verantwortung steht, bot die Möglichkeit, stärker kohärente Strukturen zu entwickeln und zu implementieren und dabei zugleich die Weiterentwicklung inklusiver Schulen zu unterstützen.

SoBiS intendiert nachhaltige Verbesserungen im Handlungsfeld „Fortentwicklung der Lehrerbildung in Bezug auf die Anforderungen der Heterogenität und Inklusion“ (s. § 1 (1) d, Bund-Länder-Vereinbarung QLB) und entspricht dem Gegenstand der Förderung (§ 3 BLV-QLB) in folgenden Punkten:

- „b) die Inhalte der Ausbildung stärker aufeinander abstimmen, um eine kohärente Lehrerausbildung über alle Phasen hinweg zu ermöglichen, [...]
- f) eine stärkere Verzahnung aller Phasen der Lehramtsausbildung (Lehramtsstudium, Vorbereitungsdienst, Lernen im Beruf) zu realisieren, [...]
- j) den Umgang mit Inklusion und Heterogenität in allen Phasen der Lehrerbildung zu verbessern, [...]
- m) die Verstetigung und den Transfer der Ergebnisse gemäß § 2 Absatz 2 der Bund-Länder-Vereinbarung auf andere Hochschulstandorte berücksichtigen.“

Gemäß dem übergreifenden Ziel der QLB, inhaltlich und strukturell eine qualitativ nachhaltige Verbesserung für den gesamten Prozess der Lehrkräftebildung bis in die berufliche Einstiegsphase und die Weiterbildung erreichen zu wollen, intendiert SoBiS von Anfang an, das im Projekt entwickelte und erprobte Curriculum nach Projektende dauerhaft und nachhaltig in die Lehrkräftebildung des Landes Rheinland-Pfalz zu implementieren. Durch die zwei Förderphasen der QLB bot sich die einmalige Chance, das Vorhaben über einen längeren Zeitraum durchzuführen und zu evaluieren, d. h. die professionelle Entwicklung von Lehrkräften im Längsschnitt quantitativ und qualitativ zu untersuchen. Die Entwicklung eines Curriculums für die Beratungskompetenz von sonderpädagogischen Lehrkräften, das alle drei Phasen der Lehrkräftebildung (Studium, Vorbereitungsdienst, Phase des Berufseintritts) umspannt, lag deshalb nahe.

Das angestrebte Curriculum wurde als *Spiralcurriculum* konzipiert, womit ein didaktisches Prinzip zur Anordnung von Lerninhalten bezeichnet wird. Das Spiralprinzip wird insbesondere für Inhalte genutzt, in denen ein struktur-

gebundenes und Zusammenhänge herstellendes Arbeiten erforderlich ist. Dies ist im schulischen Kontext bei Themen mit fächerübergreifendem und projektorientiertem Charakter der Fall, wie beispielsweise „Erneuerbare Energien“. Das Prinzip kommt aber nicht nur in allgemeinbildenden Schulen, sondern auch in der beruflichen Bildung und im Studium zur Anwendung. Dementsprechend wurden im phasenübergreifenden Projekt SoBiS für den Inhaltsbereich Beratung anschlussfähige, aufeinander aufbauende Kompetenzen erarbeitet, die beratungs- und kommunikationspsychologische Basiskonzepte und sonderpädagogisches Fachwissen verknüpfen.

Mit dem Spiralcurriculum soll zudem dem Problem der Inkohärenz der Ausbildungsinhalte im System der sonderpädagogischen Lehrkräftebildung begegnet werden. Um eine kohärente Lehrkräftebildung über alle Phasen hinweg zu ermöglichen, bedarf es neben der Entwicklung eines Spiralcurriculums auch der Koordination der Akteur\*innen aus allen drei Phasen. Diese Koordination übernehmen die Projektmitarbeiter\*innen und ein *phasenübergreifender Projektsteuerungskreis*, der sich in regelmäßigen Abständen trifft. Auch dieser Steuerungskreis, der sich als eine Art „Runder Tisch“ für die Lehrkräftebildung in Rheinland-Pfalz etablierte, soll verstetigt werden.

In der ersten Förderphase (1/2015 bis 6/2019) beschränkten wir uns bewusst auf sonderpädagogische Lehrkräfte; uns war jedoch von Anfang klar, dass Beratungskompetenzen, wie wir sie vermitteln woll(t)en, für alle Lehrkräfte, die den inklusiven Unterricht gestalten sollen, von Bedeutung sind (s. Forschungsantrag, Förderphase 1). Für sonderpädagogische Lehrkräfte sind diese Beratungskompetenzen jedoch unverzichtbar, weil sich ihre Rolle in inklusiven Schulsystemen immer mehr wandelt (vgl. Hillenbrand u. a. 2013; Grummt 2019; European Agency 2020).

In der zweiten Förderphase (7/2019– 12/2023) verfolgten wir den ursprünglich eingeschlagenen Weg zunächst weiter, weil es 4,5 Jahre dauert, bis eine Kohorte im Beratungscurriculum alle drei Ausbildungsphasen durchlaufen hat. Derzeit experimentieren wir sowohl mit digitalen Lehr- und Lernformaten als auch mit der Öffnung für Studierende anderer Lehrämter oder Ausbildungsphasen (z. B. Bachelor). Pro Kohorte können allerdings nach wie vor nur 30 Studierende aufgenommen werden.

### **3 Systemisch-lösungsorientierte Kommunikationskompetenzen – Ein Schlüssel für eine Teamkooperation auf Augenhöhe**

Der Auf- und Ausbau inklusiver Bildungssysteme stellt neue Aufgaben an die Lehrkräfte aller Schularten und -formen und die Frage, welche Kompetenzen Lehrkräfte in inklusiven Bildungssystemen benötigen. Für den Erfolg von schulischer Inklusion mit Blick auf heterogene Klassen ist es unverzichtbar, dass die

Beteiligten eines multiprofessionellen Teams gewinnbringend kooperieren. Bereits in der universitären Phase der Lehrkräftebildung sollte daher die Kompetenz entwickelt werden, gelingende Teamprozesse zu initiieren, die geprägt sind von Wertschätzung, Vertrauen und gegenseitigem Respekt. Um gemeinsam auf Augenhöhe zu kooperieren, sind dabei Wissen über Teamdynamiken genauso wie kommunikative Kompetenzen notwendig, mit dem Ziel, inklusive Prozesse gemeinsam schulart- und professionsübergreifend zu entwickeln.

Die Gestaltung von gelingender Kooperation gilt in systemischen Beratungstheorien als Kernkonzept. Dabei hat sich der systemische Ansatz in pädagogischen Handlungsfeldern, wie beispielsweise der Schule, als bedeutungsvoll erwiesen (vgl. Bamberger 2015). Eine gelingende Teamkooperation ist das entscheidende Moment inklusiver Prozesse (vgl. Guthörlein u. a. 2019). Dabei ist es wichtig, dass heutige und künftige Lehrkräfte eine multiprofessionelle Zusammenarbeit als Chance begreifen und sich der Aufgabe stellen, die eigenen Kompetenzen für Kooperationen beständig weiterzuentwickeln.

Kooperative Teamprozesse finden auf mehreren Ebenen statt. Durch systemische Haltungen wie Selbstachtsamkeit und Präsenz, Zusammenarbeit auf Augenhöhe, Wertschätzung und Allparteilichkeit, Ressourcenorientierung sowie Transparenz, die sich im Einsatz systemischer Methoden zeigen, können Beteiligte gewinnbringende Beziehungen und Kooperationen auf der Stufe von Kollaboration (vgl. Lütje-Klose & Urban 2014) professionell gestalten. Lütje-Klose und Urban (2014) betonen die Wechselwirkung verschiedener Ebenen für eine gelingende Kooperation unterschiedlicher Fachkräfte. Die *individuelle Ebene* der Fachkraft beinhaltet Einstellungen, Bereitschaften und Kompetenzen sowie eine wertschätzende, akzeptierende und bewusste Haltung. Innerhalb der *interaktionalen Ebene* geht es um Kommunikationskompetenzen und die Beziehungsgestaltung mit Schüler\*innen, Eltern, beteiligten Professionen und Netzwerkpartner\*innen. Insbesondere die Kooperation zwischen Regelschul- und sonderpädagogischer Lehrkraft gilt als Motor inklusiver Schulentwicklung. Die *sachliche Ebene* bezieht sich auf Handlungskompetenzen und das Wissen über Heterogenität in unterrichtlichen und schulischen Settings. Die *institutionelle Ebene* richtet den Fokus auf Netzwerke sowie inner- und außerschulische Kooperationen. Die *kulturell-gesellschaftliche Ebene* beinhaltet die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in der inklusiven Schulentwicklung und die Akzeptanz aller Akteur\*innen, inklusive Prozesse gemeinsam weiter zu entwickeln. Vor diesem Hintergrund rücken die Beratungs- und Kooperationskompetenzen zukünftiger sonderpädagogischer Lehrkräfte als wichtiger Bestandteil der phasenübergreifenden Aus- und Weiterbildung in den Fokus der Lehrkräftebildung.

## 4 Theoretische-konzeptionelle Basis und Ziele und Inhalte des Spiralcurriculums SoBIS

Inklusive Schulentwicklung erfordert die Erweiterung der Rolle der sonderpädagogischen Lehrkraft (vgl. Lindmeier & Lindmeier 2018; Grummt 2019). Orientierung für das SoBiS-Projekt bietet diesbezüglich das angelsächsische Konzept der reflektierenden Praktiker\*in (reflective practitioner), das in der internationalen Forschung zur Lehrkräftebildung für Inklusion eine prominente Stellung einnimmt (vgl. z. B. EADSNE 2012; Florian & Pantić 2017).

Die Europäische Agentur für sonderpädagogische Förderung und inklusive Bildung (European Agency 2020) spricht in ihrem neuen Projekt zur Lehrkräftebildung für Inklusion (Teacher Professional Learning for Inclusion – TPL4I) sogar von der Entwicklung von Spezialist\*innenrollen als Ressource für die Umsetzung von schulischer Inklusion. Laut Agentur hat die Rolle von spezialisierten Lehrkräften als Peers oder Berater\*innen für das berufliche Lernen von Regelschullehrer\*innen in vielen Ländern politische Priorität. Um spezialisierte Lehrkräfte wie die sonderpädagogischen Lehrkräfte für diese Rolle zu qualifizieren, bedürfte es allerdings einer gezielten Aus-, Fort- und Weiterbildung.

### 4.1 Ziele des SoBiS-Spiralcurriculums

Ziel des SoBIS-Spiralcurriculums ist es, theoriegeleitete Kenntnisse und Fähigkeiten zur systemisch-lösungsorientierten Beratung, Kommunikation und Teamarbeit unter Einbezug von Beobachtung, Gestaltung und Reflexion pädagogischer Prozesse zu erwerben, um inklusive Entwicklungen gemeinsam schulartübergreifend zu gestalten. Des Weiteren erlangen die Teilnehmenden einen *reflexiven Umgang* mit Verunsicherungen und Ambivalenzen in der Weiterentwicklung des Anspruches von inklusiver Bildung. Dies ermöglicht den zukünftigen sonderpädagogischen Lehrkräften ihre Beratungs- und Reflexionskompetenzen als relevante Bestandteile ihrer Profession in multiprofessionellen Teams nachhaltig einzusetzen und Veränderungsprozesse in Handlungsmustern, Routinen und Verantwortlichkeiten in Teamkooperationen anzuregen. Zukünftige sonderpädagogische Lehrkräfte können somit durch ein ressourcenorientiertes Beratungshandeln die Befähigung erlangen, Entlastung zu erfahren und ihre Selbstwirksamkeit zu stärken, um Möglichkeitsräume zu suchen und zu identifizieren.

### 4.2 Grundlagen und Konzeption des Beratungscurriculums

Auf der Basis theoretischer Modelle von Beratungskompetenzen (vgl. Hertel & Schmitz 2010), der drei Kernkompetenzen für die inklusive Bildung nach der European Agency for Development in Special Education Needs and Inclusive Education (vgl. Europäische Agentur 2012, 7) und dem systemisch-lösungsorientierten Beratungsansatz (vgl. z. B. Bamberger 2015) wurde in Zusammenarbeit

mit allen Kooperationspartner\*innen ein sonderpädagogisches Beratungskonzept konzipiert und iterativ fortentwickelt. Das Konzept ermöglicht eine berufsbiographische Begleitung des Professionalisierungsprozesses durch die Verantwortlichen der jeweiligen Ausbildungsphase. Es basiert auf den fünf Säulen *Methoden/Kompetenzen*, *Fachwissen*, *Selbstreflexivität*, *Identität/Rollenverständnis* und *Strukturwissen* und ruht auf der Grundlage der Haltungsentwicklung als einem tragenden Bestandteil der systemisch-lösungsorientierten Beratungskompetenz (vgl. Schlippe & Schweitzer 2016, 200f.). Die Inhalte der fünf Säulen sind interdependent, indem sie aufeinander zurückwirken und sich beeinflussen (vgl. ausführlich hierzu Wallinda u. a. 2021).

Im Fokus der Säule *Methoden/Kompetenzen* stehen die Handlungskompetenzen der Studierenden, welche durch die Bearbeitung eigener Beratungsanlässe und das Durchführen eigener Beratungsgespräche entwickelt werden. Die Studierenden werden sowohl für das Einzelberatungssetting als auch für die Kollegiale Fallberatung und die Teamberatung geschult. Bei der Säule *Fachwissen* wird die Erweiterung der sonderpädagogischen Expertise durch eine sonderpädagogische Beratungskompetenz auf der Grundlage des systemisch-lösungsorientierten Ansatzes ins Zentrum gerückt. Die Modellierung der Beratungskompetenzen basiert ferner auf Wissensinhalten, einschließlich Beratungstheoriwissen, und der kognitiven Verknüpfung dieser Inhalte mit anderen sonderpädagogischen Bereichen und schließt sowohl die Entwicklung von Fertigkeiten in der Beratung als auch deren erfolgreiche Anwendung mit ein. Die Säule *Selbstreflexivität* konzentriert sich auf die Entwicklung der Fähigkeit, eigene Entwicklungs- und Lernprozesse wahrzunehmen, zu reflektieren, zu bewerten und absichtsvoll zu steuern, um auf diesem Wege eine autonome Lehrpersönlichkeit zu entwickeln. In der Säule *Identität/Rollenverständnis* wird die Frage aufgegriffen, wie eine professionelle Identität von Lehrkräften ausgebildet werden kann. Die Rolle der sonderpädagogischen Lehrkraft beinhaltet unter anderem die Kompetenz der Gestaltung einer anerkennenden, wertschätzenden Beziehung im Umgang mit Heterogenität und Diversität. Das *Strukturwissen* beinhaltet sowohl den Wissenserwerb über die Bereiche von Beratung im schulischen Kontext als auch Handlungswissen über Beratungsmethoden und Kommunikationstechniken. Zudem zielt sein Erwerb darauf ab, Kenntnisse über Möglichkeiten von Netzwerkressourcen für Lernende, Eltern oder das Kollegium zu erwerben, um diese nutzen und gegebenenfalls weitergeben zu können.

### 4.3 Inhalte des SoBiS-Spiralcurriculums bezogen auf Peer Learning

Das Spiralcurriculum nimmt auf sämtliche Ebenen von Kooperation (vgl. Lütjeklöse & Urban 2014) Bezug: Auf der *interaktionalen Ebene* beinhaltet es insbesondere das Peer Learning zwischen den Studierenden. Es ermöglicht Lern- und Reflexionserfahrungen in Triaden, die eine wichtige Voraussetzung für gelingende

Teamkooperation darstellen. Eine Kultur des „Voneinander-Lernens“ wird etabliert und durch angeleitete Reflexionsmethoden der Dozierenden begleitet. Dabei spielt das Teamteaching in Tandemform eine wichtige Vorbildrolle. Darüber hinaus wird die Kollegiale (Fall-)Beratung nach Tietze (2003) mit realen Fragestellungen von Lehrkräften aus der inklusiven Schulpraxis über alle drei Phasen der Lehrkräfteausbildung eingeübt (vgl. Weinhardt 2020). Um den Blick auf die Haltung und die Selbstkompetenz zu schärfen, beinhaltet das SoBiS-Konzept auf der *individuellen Ebene* die bewusste Auseinandersetzung mit Wertvorstellungen, Einstellungen und motivationalen Orientierungen (vgl. Zierer u. a. 2019, 23). Die Anbahnung einer selbstreflexiven, diversitätssensiblen Haltung auf Basis der Berater\*innenvariablen nach Rogers (1981) erfolgt u. a. durch ein individuelles Coaching in jeder Phase sowie Angebote zu selbstreflexiver Biographiearbeit (vgl. Gudjons & Pieper 2020). Im Hinblick auf die *sachliche Ebene* wird die Vermittlung von Wissen über andere Professionen, Fach- und Umgangskulturen durch den Einbezug von Lehrkräften, Fachkräften aus der Schulsozialarbeit sowie Schüler\*innen gewährleistet. So werden theoretische Grundlagen mit der Schulpraxis verknüpft. Abschließend erfolgt ein Blick auf die *institutionelle Ebene*: Das SoBiS-Konzept greift den Aspekt der Vernetzung von inklusiver Schule auf, durch den die vorhandenen Ressourcen und Unterstützungsmöglichkeiten deutlich mehr genutzt werden können. Der Erwerb von Netzwerkkompetenz durch den „Blick über den Tellerrand“ von Schule bietet Entlastungsmöglichkeiten für alle Beteiligten und bezieht somit die regionalen Ressourcen und den Sozialraum ein (vgl. Würtz u. a. 2019). Durch eine kontinuierliche Reflexion der professionellen Rolle und die Offenheit für Teamkooperation entsteht die Bereitschaft, sich Coaching, Kollegiale (Fall-)Beratung und Supervision nutzbar zu machen.

## 5 Evaluationsdesign des Forschungsprojekts SoBiS

Der oben skizzierte Anspruch einer *reflexiven Professionalisierung* bzw. einer *reflektierenden Professionalität* spiegelt sich im Forschungsdesign und im forschungsmethodischen Vorgehen von SoBiS wider:

- Längsschnittstudie über alle drei Phasen der Lehrkräftebildung hinweg
- Mixed-Methods-Design
- Fokus auf individuelle Kompetenzentwicklung (Design des Gesamtprojekts MoSAiK)

In dem gewählten *Design-Based Research-Ansatz* (vgl. Reinmann 2018) wird u. a. ein Fragebogen zur Beratungskompetenzentwicklung eingesetzt, qualitativ wird iterativ-zirkulär vorgegangen (vgl. Ochs & Schweitzer 2012). Als Erhebungsinstrumente kommen hierbei Gruppendiskussionen und schriftliche Reflexionen von Einzelcoachings zum Einsatz. Als Erhebungsmethode wurde ein kombiniertes



Verfahren gewählt, das die Methoden der Gruppendiskussion (GD) mit Erzählstimulus und der Gruppeninterviews (GI) mit Leitfragen sinnvoll verknüpft. Diese Erhebungen werden am Ende jeder Qualifizierungsphase durchgeführt. Ausgewertet werden die GD/GI mittels qualitativer Inhaltsanalyse.

Die Forschungsfrage lautet: Wie entwickeln sich die (Selbst-)Reflexivität und die inklusionsbezogene sonderpädagogische Beratungskompetenz der Teilnehmer\*innen der Modellkohorten im Projektverlauf? Die zentrale Fragestellung fächert sich in zwei Teilfragen auf, die mit Hilfe unterschiedlicher Erhebungsinstrumente beantwortet werden sollen; derzeit wird die Schlusserhebung der ersten Kohorte durchgeführt:

- Welche Veränderungen der Haltung zur inklusiven Schule und zur Umsetzung inklusiven Unterrichts und welche Einstellungen zum Umgang mit der Diversität der Schüler\*innen lassen sich im Projektverlauf feststellen?
- Welche Veränderungen in Bezug auf das inklusionsbezogene sonderpädagogische Beratungswissen und -handeln (auf Grundlage des systemisch-lösungsorientierten Ansatzes) lassen sich im Projektverlauf feststellen?

## 6 Fazit und Ausblick

Durch den Erwerb systemischer Beratungskompetenzen werden die sonderpädagogischen Lehrkräfte befähigt, in multiprofessionellen Teams Kooperationsprozesse zu initiieren. Die fünf Säulen des SoBIS-Spiralcurriculums erweisen sich hierfür als sehr tragfähig und dienen dazu, reflektierte Praktiker\*innen zu professionalisieren. Dabei ist der professionelle systemische Umgang mit Vielfalt und Heterogenität der tragende Konzeptbaustein des Spiralcurriculums. SoBiS-Absolvent\*innen können künftig als Teil multiprofessioneller Teams den Kindern und Jugendlichen die Strukturelemente inklusiver Bildung zugänglich machen und auf struktureller Ebene Inklusion als dynamischen, iterativen Prozess nachhaltig mitgestalten. Somit wird die Grundlage dafür geschaffen, individuelle Förderung zu verbessern und als Mitglied der professionellen Lerngemeinschaft Schulentwicklung mitzugestalten.

## Literatur

- Bamberger, G. G. (2015): Lösungsorientierte Beratung (5., überarb. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Europäische Agentur für Entwicklungen in der sonderpädagogischen Förderung (2012): Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Odense, Dänemark. Online unter: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile\\_of\\_inclusive\\_teachers\\_de.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_de.pdf) (Abrufdatum: 02.05.2022).
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2020): Teacher Professional Learning for Inclusion. An Analysis of Country Policies in Europe. (S. Symeonidou, A. De Vroey and A. Lecheval, eds.). Odense: EASNIE.
- Florian, L. & Pantić, Natasha (Hrsg.) (2017): Teacher education for the changing demographics of schooling. Dordrecht: Springer.
- Grummt, M. (2019): Sonderpädagogische Professionalität und Inklusion. Wiesbaden: Springer VS.
- Gudjons, H. & Pieper, M. (2020): Auf meinen Spuren. Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte. Vorschläge und Übungen für pädagogische Arbeit und Selbsterfahrung (8., unveränderte Aufl.). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Guthöhrlein, K., Laubenstein, D. & Lindmeier, C. (2019): Praxisbegleiter Inklusion: Teamentwicklung und Teamarbeit. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hertel, S. & Schmitz, B. (2010): Lehrer als Berater in Schule und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hillenbrand, C., Melzer, C. & Hagen, T. (2013): Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme. In: H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.): Inklusive Bildung professionell gestalten: Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen. Münster und New York: Waxmann, 33-68.
- Kultusministerkonferenz (KMK) & Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2020): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Stand der Umsetzung im Jahr 2020. Gemeinsamer Bericht von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (von der Hochschulrektorenkonferenz am 23.11.2020/von der Kultusministerkonferenz am 10.12.2020 zustimmend zur Kenntnis genommen). Berlin/Bonn.
- Kultusministerkonferenz (KMK) & Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2015): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015. Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015. Berlin/Bonn. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschlusse/2015/2015\\_03\\_12-Schule-der-Vielfalt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf) (Abrufdatum: 02.05.2022).
- Lindmeier, C. & Lindmeier, B. (2018): Professionalisierung von Lehrpersonen. In: T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hrsg.): Handbuch schulische Inklusion. Stuttgart: Verlag Barbara Budrich; UTB, 267-282.
- Lütje-Klose, B. & Urban, M. (2014): Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Kooperation. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 83 (2), 112.
- Ochs, M. & Schweitzer, J. (2012): Handbuch Forschung für Systemiker. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Reinmann, G. (2018): Die Rolle der Forschung für eine zukunftsorientierte Gestaltung der universitären Lehre. In: U. Dittler & C. Kreidl (Hrsg.): Hochschule der Zukunft – Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen. Wiesbaden: Springer VS, 185-205.
- Rogers, C. (1981): Der neue Mensch. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schlippe, A. v. & Schweitzer, J. (2016): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I: Das Grundlagenwissen (3. Aufl.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tietze, K.-O. (2003): Kollegiale Beratung: Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Miteinander reden: Bd. 61544. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

- Wallinda, K., Würtz, E., Volkens, T., Waschulewski, U. & Lindmeier, C. (2021): Kooperation auf Augenhöhe – ein Schlüssel für inklusives Handeln in multiprofessionellen Grundschulteams. In: A. Holzinger, S. Kopp-Sixt, S. Luttenberger & D. Wohlfahrt (Hrsg.): Fokus Grundschule Band 2. Qualität von Schule und Unterricht. Münster: Waxmann, 81-87.
- Weinhardt, M. (2020): Professionalisierung als Lern- und Bildungsprozess: Fachliche Entwicklungsaufgaben lösen, Professionalisierungskulturen gestalten. In: P. Bauer & M. Weinhardt (Hrsg.): Systemische Kompetenzen entwickeln. Grundlagen, Lernprozesse und Didaktik. Heidelberg: Vandenhoeck & Ruprecht, 121-133.
- Würtz, E., Wallinda, K., Volkens, T., Waschulewski, U. & Lindmeier, C. (2019): Netzwerkkompetenz(en) als Bestandteil der Professionalität von Lehrkräften für Sonderpädagogik in der inklusiven Schule. In: G. Ricken & S. Degenhardt (Hrsg.): Perspektiven sonderpädagogischer Forschung. Vernetzung, Kooperation, Sozialer Raum: Inklusion als Querschnittsaufgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 96-100.
- Zierer, K., Weckend, D. & Schatz, C. (2019): Haltungsbildung ins Zentrum rücken: Theoretische Grundlagen und erste empirische Ergebnisse aus der Lehrerbildung. In: C. Rotter, C. Schülke & C. Bressler (Hrsg.): Lehrerhandeln – eine Frage der Haltung? Weinheim: Beltz Juventa, 14-29.