

Oberholzer, Franziska; Zahnd, Raphael

Weiterentwicklung demokratischer Gefäße im Rahmen partizipativer Unterrichtsentwicklung

Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 357-365



Quellenangabe/ Reference:

Oberholzer, Franziska; Zahnd, Raphael: Weiterentwicklung demokratischer Gefäße im Rahmen partizipativer Unterrichtsentwicklung - In: Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 357-365 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-297753 - DOI: 10.25656/01:29775; 10.35468/6072-41

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-297753>

<https://doi.org/10.25656/01:29775>

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
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Franziska Oberholzer und Raphael Zahnd

Weiterentwicklung demokratischer Gefässe im Rahmen partizipativer Unterrichtsentwicklung

1 Schule – Demokratie – Inklusion: eine Einleitung

Seit der Ratifizierung der UN-BRK und deren Forderung nach inklusiven Schulen als Regelfall, hat sich die Diskussion um das Verhältnis von Schule, Demokratie und Inklusion verdichtet (vgl. Zenke 2022). Diskutiert werden dabei nicht nur die Demokratie als Staatsform oder das Verhältnis zwischen Bildungssystem und (demokratischer) Gesellschaft, wie bspw. im Anschluss an die Debatte zu den gesellschaftlichen Funktionen des Bildungssystems (vgl. Fend 2008), sondern auch die Verhältnisse im Unterricht. So sollen im inklusiven Unterricht alle Schüler*innen als aktive Akteur*innen in dessen Ausgestaltung einbezogen werden (vgl. Buchner 2018; Geldner-Belli & Wittig 2023). Dies ist gleichbedeutend damit, dass der Unterricht auf demokratischen Elementen aufgebaut werden muss, und die Schüler*innen Mitgestaltungsmöglichkeiten erhalten. Wie weitgehend diese Mitgestaltung ist und ob Schulen und der darin stattfindende Unterricht tatsächlich im Kern demokratisch sein können, wird vielseitig und kontrovers diskutiert. Mit Blick auf staatliche Schulen wurde letzteres bspw. von Reichenbach (2007, 67) bereits vor längerer Zeit kritisch bewertet, da die Schüler*innen nicht frei darüber entscheiden können, ob sie am Unterricht teilnehmen und damit keine freie Entscheidung treffen können. Dies schliesst zugleich nicht aus, dass Schule ein zentraler Ort für das Erlernen demokratischer Prinzipien ist und Demokratie dort erlebbar sein kann (vgl. Falkenstörfer 2022).

Unabhängig davon, wie weitgehend die Demokratisierung der Schule bzw. des Unterrichts erfolgt bzw. erfolgen kann, muss hervorgehoben werden, dass es für die Umsetzung inklusiver Bildung relevant ist, den Unterricht zumindest so demokratisch als möglich zu gestalten, um die Teilhabe aller Kinder unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen zu ermöglichen. Wissenschaftlich begründet sich dies durch Erkenntnisse, die darauf hinweisen, dass die Perspektive der Schüler*innen für die Entwicklung inklusiven Unterrichts als äusserst relevant einzuschätzen sind (vgl. Florian & Beaton 2018; Zahnd & Oberholzer, in Druck). Aus denselben Forschungsergebnissen lässt sich zudem ableiten, dass ein demokratisch orientiertes Vorgehen auch für Forschungsvorhaben im Kontext inklusiven Unterrichts relevant

ist. Die nachfolgenden Ausführungen widmen sich dieser (doppelten) Relevanz demokratischer Elemente für die Erforschung und Umsetzung inklusiven Unterrichts. Sie gehen den Fragen nach, inwiefern ein demokratisch orientierter Forschungsprozess von den Schüler*innen als bedeutsam wahrgenommen wird und inwiefern ein solches Vorgehen auch positive Auswirkungen auf demokratische Prozesse innerhalb einer Klasse haben kann. Die Beantwortung dieser Fragen erfolgt entlang exemplarischer Beispiele aus dem Forschungsprojekt „Partizipative Unterrichtsentwicklung“ (Teilprojekt aus Wagner-Willi & Zahnd 2020).

2 Theoretische Verortung: Partizipative Forschung – Demokratie – Inklusion

Im Projekt „Partizipative Unterrichtsentwicklung“ wird das Ziel verfolgt, bestehende Unterrichtspraxen im Sinne eines inklusiven Unterrichts weiterzuentwickeln. Dazu werden alle am Unterricht beteiligten Akteur*innen als Co-Forschende¹ einbezogen, denn gerade der Einbezug aller Akteur*innen repräsentiert ein demokratisches Anliegen (vgl. Kost et al. 2020; Wöhrer et al. 2017). Alle meint in diesem Fall nicht nur alle pädagogischen Fachpersonen (Lehrpersonen und Schulische Heilpädagog*innen), sondern auch die Schüler*innen, denn eine zentrale Grundannahme des Projekts besteht darin, dass ein demokratisches Verständnis der inklusiven Schule, in welchem Schüler*innen nicht nur als Adressat*innen, sondern als bedeutungsvolle Akteur*innen verstanden werden, für die Inklusionsforschung von besonderem Interesse ist (vgl. Böing & Köpfer 2020). Auch wenn Schüler*innen bisher im Kontext der Erforschung inklusiven Unterrichts nur selten eine aktive Rolle zugestanden wurde, können sie einen höchst relevanten Beitrag dazu leisten (vgl. Böing & Köpfer 2020, Buchner 2018; Florian & Beaton 2018; Wöhrer et al. 2017; Zahnd & Oberholzer in Druck). Ihr Einbezug ist zudem relevant, weil Erkenntnisse aus der partizipativen und transdisziplinären Forschung darauf hinweisen, dass die Berücksichtigung möglichst vieler Perspektiven eine umfassendere Analyse einer komplexen Problemstruktur, die auch dem inklusiven Unterricht zugeschrieben wird (vgl. Werning 2014), ermöglicht (vgl. Pohl & Hirsch Hadorn 2008; von Unger 2014). Ein partizipatives Vorgehen unter Berücksichtigung aller Schüler*innen lässt sich demnach nicht nur demokratietheoretisch, sondern auch wissenschaftlich begründen. Ein strukturiertes Setting, in dem alle Akteur*innen zu Wort kommen, erlaubt letztendlich, Probleme und Herausforderungen im Unterricht gemeinsam zu identifizieren und Lösungen zu finden (vgl. Zahnd & Oberholzer 2022).

1 In partizipativen Forschungssettings werden die nicht akademisch forschenden Personen als Co-Forschende bezeichnet, nicht um hierarchische Differenz anzudeuten, sondern um sichtbar zu machen, von welchen Personen gesprochen wird.

3 Einblicke in die Methode

Um die Entwicklung inklusiven Unterrichts gemeinsam anzugehen, wurden die Schüler*innen im Rahmen eines Workshops in das Projekt, die Forschungsmethoden und die Fragestellungen eingeführt. Auch den pädagogischen Fachpersonen wurden im Rahmen eines Gesprächs die Methoden und Fragestellungen vorgestellt. Die Fragestellungen, mit denen sich alle Co-Forschenden beschäftigten, fokussierten auf Lernprozesse und soziale Partizipation als zwei zentrale Aspekte inklusiven Unterrichts (vgl. Zahnd & Oberholzer in Druck). Die Fragestellungen wurden jeweils auf die Perspektive der verschiedenen Akteur*innen angepasst. Abbildung 1 zeigt die Fragestellungen der Schüler*innen.

Lernprozess	Soziale Partizipation
+ Gibt es Situationen, in denen dir das Lernen besonders Spass gemacht hat oder in welchen du etwas besonders gerne gemacht hast?	Gibt es Situationen, in denen du dich in der Klasse besonders wohlfühlst?
- In welchen Unterrichtssituationen hattest du Schwierigkeiten oder hast du etwas nicht verstanden? Welches Lernmaterial (bsp. Aufgaben im Buch) war für dich bspw. nicht verständlich oder war für dich schwierig zu lösen?	Wo oder wann kannst du nicht mitmachen, obwohl du gerne mitmachen würdest?

Abb. 1: Forschungsfragen der Schüler*innen

Um die gemeinsame Erforschung des Unterrichts innerhalb des Schulalltags zu ermöglichen, orientierte sich das Forschungssetting am iterativen Prozess der Design Based Research (vgl. Abb. 2; Malmberg 2020; Reinmann 2005).

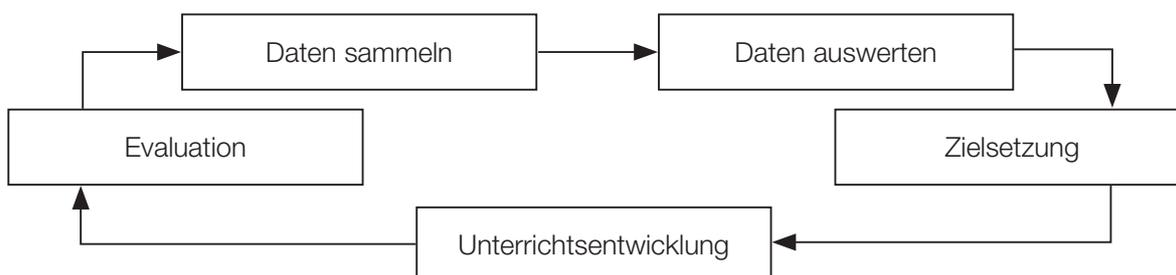


Abb. 2: Iterativer Forschungsprozess

Daten sammeln und auswerten

Alle Akteur*innen sammelten Daten mit Hilfe von Tagebüchern oder Smartphones. In gemeinsamen Reflexionsgesprächen wurden diese diskutiert und ausgewertet. Mit den Schüler*innen fanden die Gespräche in Kleingruppen von 4–5 Kindern statt, mit den Lehrpersonen nach Möglichkeit in den Klassenteams.

Zielsetzung, Unterrichtsentwicklung und Evaluation

Im Anschluss an die Gespräche wurden die Ergebnisse durch die Forscherin verdichtet. Aus der Verdichtung wurden Entwicklungsvorschläge für den Unterricht abgeleitet. Nach der Umsetzung wurde mit allen Akteur*innen evaluiert, ob die gewünschte Veränderung eingetroffen ist oder nicht. Im Laufe des Schuljahres wurden so unterschiedliche Entwicklungsschritte vollzogen und der Prozess mehrmals durchlaufen.

4 Mehrwert: Inklusion und Demokratie

Die bisherigen Erfahrungen im Projekt zeigen, dass die demokratisch orientierte Vorgehensweise von den Schüler*innen begrüsst wird und diese das Forschungssetting nicht nur dazu nutzten, den Unterricht zu verändern, sondern zugleich demokratischer auszugestalten.

Bewertung des Forschungsprozesses

Der aktive Einbezug der Schüler*innen in den Forschungsprozess und ihr Mitspracherecht wurden von ihnen positiv bewertet. Dabei ist es insbesondere bemerkenswert, dass für sie nicht nur die gewünschten Veränderungen im Fokus standen. Vielmehr beschrieben sie es als bedeutsam, dass sie über ihre Probleme ins Gespräch kommen konnten und sich ernst genommen fühlten. Sie wollten mitteilen, wie für sie Schule ist und welchen Problemen sie begegnen.

- Sofia: Aber wie lange sind sie noch bei uns?
 FO: Nur noch ein wenig mehr als einen Monat.
 Sofia: Nein. Was? Aber das ist zu blöd. Wir haben niemanden, um unsere Probleme zu erzählen.
 Verena: Was sollen wir dann in der sechsten Klasse machen? Oder?
 Isabella: Mit wem reden wir dann?
 Sofia: Die sechste (Klasse) wird sicher noch schlimmer.
 FO: Hm?
 Isabella: In der sechsten wird es schlimmer sein.
 Charlotta: Hallo. Ja.
 FO: Schlimmer?
 Sofia: Wir brauchen jemanden zum Reden.
 FO: Findet ihr das gut?
 Sofia: Mit Frau Pamuk kann man einfach nicht reden.
 Ja. Ja, einfach so um zu sagen, was gerade in unser Schule passiert.

(GT_230516_CDISV_281-288)

Die Einschätzung, dass die Schüler*innen nicht nur eine Relevanz in der Veränderung des Unterrichts sahen, schließt den Bogen zur Einleitung. Selbstverständlich ist es eine wichtige Frage, inwiefern sich Demokratie bedingungslos als Prinzip im

Unterricht durchsetzen lässt. Aus Sicht der Schüler*innen lässt sich darauf aber antworten, dass bereits ein erster Schritt in eine Richtung, die ihnen mehr Gehör verschafft, relevant ist. Es geht demnach nicht um ein „entweder/oder“, sondern um ein „so viel Demokratie wie nur möglich“.

5 Unterrichtsentwicklungsschritte

Aufgrund des demokratisch orientierten Vorgehens wurden in den beteiligten Klassen jeweils Entwicklungsschritte definiert, die sich an den spezifischen Problemstellungen der Unterrichtsettings orientierten und dadurch sehr vielfältig waren (vgl. Abb. 3 & 4).

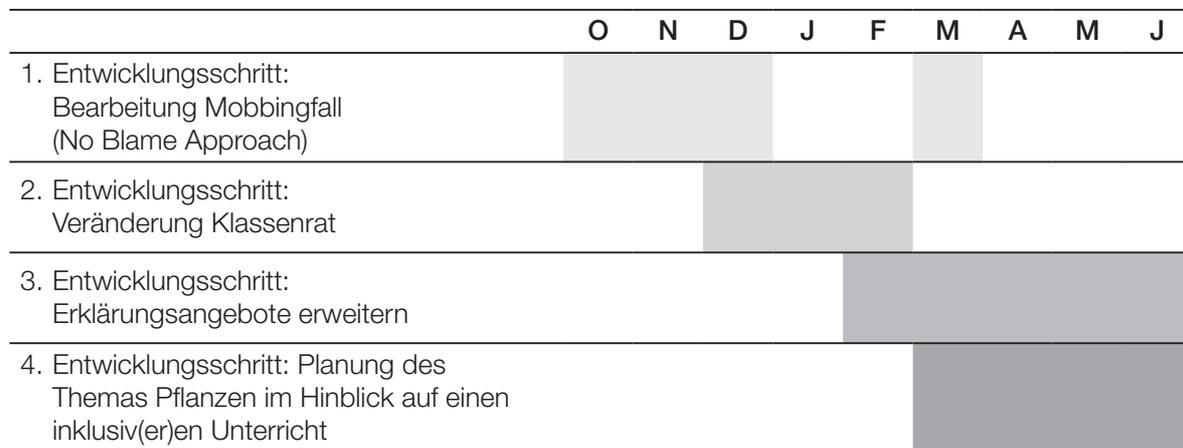


Abb. 3: Entwicklungsschritte Klasse a

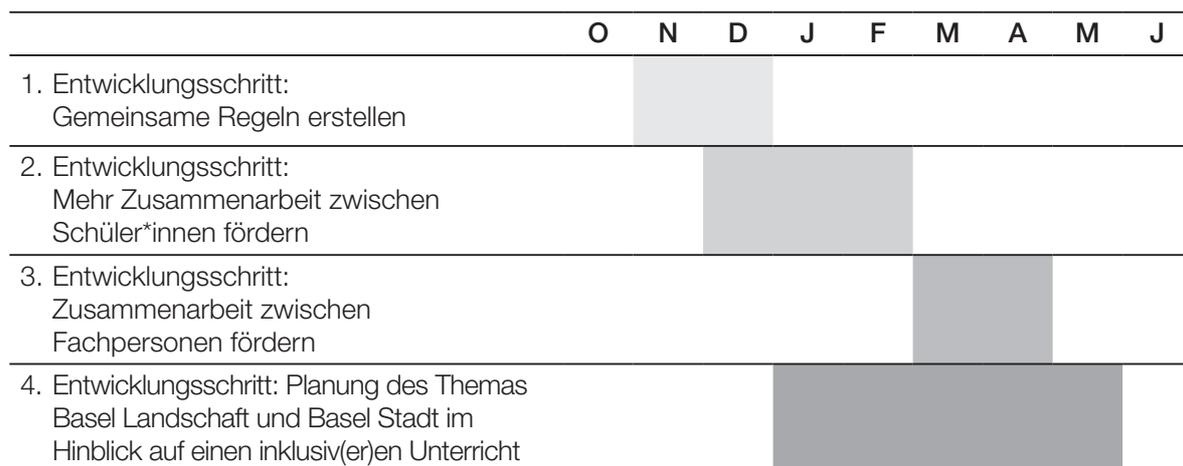


Abb. 4: Entwicklungsschritte Klasse b

Nachfolgend möchten wir den Fokus auf die Veränderung des Klassenrats legen (vgl. Abb. 3). Auch andere Entwicklungsschritte, wie bspw. das gemeinsame Entwickeln von Regeln oder die Förderung der stärkeren Zusammenarbeit sind als demokratisch orientiert zu werten.

Unterrichtsentwicklung am Beispiel Klassenrat

Die gemeinsame Weiterentwicklung des Klassenrats erfolgte, da sowohl die Klassenlehrperson als auch die Schüler*innen betonten, dass sie mit diesem nicht zufrieden seien. Die Schüler*innen bezeichneten insbesondere die im Klassenrat beschlossenen Bestrafungen als unfair und verwiesen darüber hinaus auf wiederkehrende Streitereien.

FO: Seid ihr zufrieden mit dem Klassenrat?

Gemeinsam: Nein.

FO: Was findet ihr nicht gut.

Dana: Die Leute schreiben nur Fake-Zettel und es gibt nur Probleme.

Kian: Wenn es nur ein kleines Problem gibt, sagen die Leute man soll für dieses kleine Problem vier Striche bekommen. Dann fehlt nur noch ein Strich, bis man ein Konsequenzblatt hat.

Amir: Das finde ich unfair.

(GT_210107_ABDKM_111-115)

Zudem war es für die Schüler*innen wichtig, dass wieder vermehrt andere Themen im Klassenrat besprochen werden können, wie beispielsweise ihre Ideen für Ausflüge oder Unternehmungen. Aufgrund der ausufernden Diskussionen um Schüler*innenverhalten und Bestrafungen wurde dies weitgehend verhindert. Ein wesentlicher Hintergrund für diese Dynamik bestand darin, dass die Schüler*innen den Klassenrat jeweils weitgehend eigenständig durchführten. Mit der Weiterentwicklung des Klassenrats ergab sich die Möglichkeit ein von der Grundintention her demokratisches Gefäss weiterzuentwickeln (vgl. Daublebsky & Lauble 2006, 7). Im Rahmen der gemeinsamen Auseinandersetzung zeigte sich, dass die Unterstützung der Lehrperson innerhalb des Klassenrats wichtig ist, gerade wenn es um das gemeinsame Klären von Grundregeln geht, die für die gemeinsame Orientierung relevant sind (vgl. Stähling & Wenders 2012). Besonders deutlich zeigte sich die fehlende Orientierung im Hinblick auf gegenseitige Bestrafungen, die die Schüler*innen innerhalb des Klassenrats aufgrund von Vergehen aussprechen konnten. Als problematisch stellte sich hierbei heraus, dass die Lehrperson auch dann nicht intervenierte, wenn die Vorschläge für gegenseitige Bestrafungen unverhältnismässig waren. Deshalb erschien es von zentraler Bedeutung, der Lehrperson aufzuzeigen, dass ein sparsam genutztes und gut überlegtes Vetorecht im Rahmen des Klassenrats Sinn macht (vgl. Daublebsky & Lauble 2006), auch um die Schüler*innen im Erwerb der Fertigkeiten zu unterstützen, die für einen Klassenrat notwendig sind.

Im Rahmen des Entwicklungsschrittes wurde der Ablauf des Klassenrats angepasst, es wurde eine Sternenrunde² eingeführt und die Lehrperson wurde wie-

2 Bei der Sternenrunde ging es darum, dass die Schüler*innen die Möglichkeiten erhalten sollten, auch von positiven Erlebnissen berichten zu können. Deshalb wurden jeweils zu Beginn des Klassenrats sechs goldene Sterne an diejenigen Schüler*innen verteilt, die gerne einer Person ein Kompliment machen oder von einem schönen Moment in der Woche berichten wollten.

der intensiver einbezogen. Diese Veränderung des Klassenrats wurde von den Schüler*innen wahrgenommen:

- FO: Was habt ihr das Gefühl mit dem Klassenrat? Hat sich das verändert?
Werden weniger Fake-Zettel geschrieben?
- Amir: Also, es hat sich mega verändert. Es ist irgendwie cooler geworden, weil man kann sich etwas wünschen und dieser Wunsch kann passieren.
- (GT_210623_ADHOL_104-107)

Nicht nur in Bezug auf die Besprechungen der Streitereien konnte eine Veränderung festgestellt werden, auch die Möglichkeit eigene Ideen einzubringen bewerteten die Schüler*innen als durchaus positiv:

- FO: Und weil immer wieder dieselben Probleme diskutiert werden im Klassenrat.
- Enayat: Das gibt es nicht mehr.
- FO: Und Fakezettel war auch noch.
- Arian: Ja, Fakezettel.
- Enayat: Das gibt es glaube ich nicht mehr.
- Arian: Die gibt es nicht mehr.
- (GT_210611_AAEEI_45-47)

6 Schluss

Im Projekt „Partizipative Unterrichtsentwicklung“ werden Schüler*innen aktiv in die Erforschung des Unterrichts einbezogen und als machtvolle Akteur*innen wahrgenommen. Unser Ausgangspunkt bildeten die Fragen, wie ein solcher, demokratisch orientierter Forschungsprozess von den Schüler*innen wahrgenommen wird, und inwiefern ein solches Vorgehen sich auch positiv auf demokratische Prozesse innerhalb einer Klasse auswirken kann.

Die exemplarischen Ausführungen zeigen auf, dass Schüler*innen ihren Einbezug in den Forschungsprozess und damit auch in die Unterrichtsentwicklung als bedeutsam erleben. Dabei können sie klar formulieren, dass ein demokratisch orientierter Unterricht im Sinne „so viel Demokratie wie nur möglich“ wichtig ist. Die geplanten und umgesetzten Unterrichtsentwicklungsprozesse des Projekts weisen zudem darauf hin, dass die Schüler*innen ihren aktiven Miteinbezug im Sinne der Zielperspektive Inklusion nutzen können und dabei, wie am Beispiel des Klassenrats dargestellt, zugleich demokratische Gefässe stärken. Damit ihnen dies gelingt, brauchen sie aber die Möglichkeit, sich entsprechend einzubringen und eine sorgfältige Unterstützung, wie sie im Rahmen des Forschungsprojekts geboten werden konnten. Zugleich zeigt sich auch deutlich, dass die Lehrpersonen in dieser Entwicklung wichtige Akteur*innen sind, denn sie können die

Schüler*innen darin unterstützen, sich diejenigen Fertigkeiten anzueignen, die es benötigt, um demokratiefördernde Gefässe auch als solche erleben zu können. Die Ergebnisse des Projekts „Partizipative Unterrichtsentwicklung“ weisen auch über die exemplarischen Ausschnitte hinaus darauf hin, dass der aktive Miteinbezug der Schüler*innen in die Forschung und den Unterricht im Sinne einer „Demokratie soweit wie möglich“ sowohl für die Analyse wie auch die Weiterentwicklung inklusiven Unterrichts gewinnbringend sind.

Dieser Beitrag wurde gefördert durch den SNF.



Literatur

- Biewer, Gottfried (2001): Vom Integrationsmodell für Behinderte zur Schule für alle. Berlin/Neuwied: Luchterhand.
- Böing, U. & Köpfer, A. (2020). Fachbeitrag: Rekonstruktionen von Schüler/innenpraktiken als Beitrag zur schulischen Inklusions-/Exklusionsforschung. Erkenntnisperspektiven und Limitierungen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 89 (4), S. 266–277.
- Buchner, T. (2018): Die Subjekte der Integration. Schule, Biographie und Behinderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Daublebsky, B. & Lauble, S. (2006). Eine Handreichung für die Praxis. Der Klassenrat als Mittel demokratischer Schulentwicklung. Berlin: BLK.
- Falkenstörfer, S. (2022). Inklusion braucht Demokratie. Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten. In: Konz, B., Schröter, A. (Hrsg.): DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 314 – 325
- Fend, H. (2008). Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Florian, L. & Beaton, M. (2018): Inclusive pedagogy in action: getting it right for every child. In: International Journal of Inclusive Education, 22 (8), S. 870–884.
- Geldner-Belli, J. & Wittig, S. (2023): Inklusion und Demokratie. Zur Bedeutung des demokratischen Horizonts für erziehungswissenschaftliche Fragen von Teilhabe und Partizipation. In: Sturm, T., Balzer, N., Budde, J., Hackbarth, A. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung. Obladen Berlin Toronto: Verlag Barbara Budrich, 97–118
- Kost, A., Massing, P., & Reiser, M. (2020). Handbuch Demokratie. Wochenschau Verlag. <https://doi.org/10.46499/9783734409523>
- Malmberg, I. (2020). Die Blackbox ausleuchten. Potenziale von Design-Based Research für Phasen der Lehrerinnen- und Lehrerprofessionalisierung. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 38 (1) (S. 79–93).
- Pohl, C. & Hirsch Hadorn, G. (2008): Gestaltung transdisziplinärer Forschung. In: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 31 (1), S. 5–22.
- Reichenbach, R. (2007). Demokratische Erziehung oder Politische Bildung? In B. Rolf, K. Draken & G. Münnix (Hrsg.), Orientierung durch Philosophieren. Festschrift zum 50jährigen Bestehen des Fachverbands Philosophie e. V. (S. 63–77). LIT Verlag.

- Reinmann, G. (2005). Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design- Based Research-Ansatz in der Lehr- Lernforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 33 (1), S. 52–69.
- von Unger, H. (2014): *Partizipative Forschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Wagner-Willi, M. & Zahnd, R. (2020). Primarschulen im Spannungsfeld von Inklusion und Bildungsstandards – Rekonstruktiver Fallvergleich und partizipative Entwicklung inklusiven Unterrichts. SNF Datenportal. <https://data.snf.ch/grants?q=wagner-willi%20zahnd>
- Werning, R. (2014). Stichwort: Schulische Inklusion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (17 (4)), S. 601–623.
- Wöhler, V., Arzmann, D., Wintersteller, T., Harrasser, D. & Schneider, K. (2017): *Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsdingen*. Wiesbaden: Springer.
- Zahnd, R., & Oberholzer, F. (2022). Stolpersteine und Wegweiser auf dem Weg zu inklusiven Lernarrangements. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 28 (12), 16–23.
- Zahnd, R. & Oberholzer, F. (in Druck). Was können Schüler*innen zur inklusiven Unterrichtsentwicklung beitragen? *Zeitschrift für Inklusion online*.
- Zenke, Ch. T. (2022). Die Schule als inklusive „Demokratie im Kleinen“? Zum Verhältnis von inklusiver Pädagogik und demokratischer Bildung. *Zeitschrift für Inklusion*, (3).
Abgerufen von <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/674>

Autor*innen

Franziska Oberholzer

Pädagogische Hochschule FHNW Muttenz, Inklusive Didaktik und Heterogenität
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusive Didaktik, Barrierefreiheit, Partizipative Forschung.
franziska.oberholzer@fhnw.ch

Raphael Zahnd, Prof. Dr.

Pädagogische Hochschule FHNW Muttenz, Inklusive Didaktik und Heterogenität
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusive Bildung, inklusive Didaktik, diskursanalytische
Untersuchungen zu Behinderung und gesellschaftliche und schulische Ein- und Ausschlussprozesse.
raphael.zahnd@fhnw.ch