

Schroeder, René; Reh, Anne

## Wissenschafts-Praxis-Kooperation als Ressource für innovative Strategien zur Unterstützung didaktisch-diagnostischen Handelns im inklusiven (Sach-)Unterricht

Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: *Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 224-231



Quellenangabe/ Reference:

Schroeder, René; Reh, Anne: Wissenschafts-Praxis-Kooperation als Ressource für innovative Strategien zur Unterstützung didaktisch-diagnostischen Handelns im inklusiven (Sach-)Unterricht - In: Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: *Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 224-231 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327133 - DOI: 10.25656/01:32713; 10.35468/6149-21

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327133>

<https://doi.org/10.25656/01:32713>

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-License: <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

*René Schroeder und Anne Reh*

# **Wissenschafts-Praxis-Kooperation als Ressource für innovative Strategien zur Unterstützung didaktisch-diagnostischen Handelns im inklusiven (Sach-)Unterricht**

**Abstract** ▪ Der vorliegende Beitrag diskutiert, wie Innovationen nachhaltig in Schulpraxis implementiert werden können. Dabei zeigt sich der problembehaftete Theorie-Praxis-Transfer als zentrale Herausforderung in der Weiterentwicklung inklusiver, resilienter Bildungseinrichtungen, welche durch Design-Based Research (DBR) angegangen werden kann. Das Projekt DiPoSa – Didaktisch-diagnostische Potenziale inklusionsorientierten Unterrichts nutzt eine DBR-typische enge Wissenschafts-Praxis-Kooperation, um praxisrelevante Konzepte zu entwickeln. Im Beitrag werden sogenannte Entwicklungskonferenzen (EK), als kollaborativ-dialogisch angelegtes Format der Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis zentral gestellt. Erste Evaluationsergebnisse der EK zeigen positive Effekte auf die Zusammenarbeit, allerdings auch Herausforderungen, etwa in der Rollenklärung und der Wahrnehmung des persönlichen Nutzens durch die Beteiligten.

**Schlagworte** ▪ Design-Based Research; Entwicklungskonferenzen; Innovation; Inklusion; Wissenschafts-Praxis-Kooperation

## **1 Einleitung**

Um Schule als System sowie die darin handelnden Akteur\*innen für die Herausforderungen erhöhter Diversität und das Ziel maximaler Bildungsteilnahme aller Schüler\*innen resilienter zu gestalten, stellt sich für die Forschung die Frage, wie der dazugehörige Transformationsprozess gestaltet und pädagogische Innovationen nachhaltig in Praxis implementiert werden können (Schroeder & Reh, 2023). Die Bearbeitung der Kluft zwischen Forschung, Politik und Praxis stellt demnach auch ein forschungsmethodisches Problem dar (Steffens et al., 2019). So kann die Frage formuliert werden, wie der Transfer von Forschung in bestehende Praxis gelingen kann? Design-Based Research (DBR) als forschungsmethodischer Ansatz wird das benötigte Potenzial zugeschrieben, dieses Transferproblem bearbeiten zu können (Easterday et al., 2014; Schroeder & Reh, 2023). Dabei kann eine kollaborative Wissenschafts-Praxis-Kooperationen (Penuel et al., 2021) – systematisch

rückgebunden in DBR (McKenney & Reeves, 2019) – helfen, notwendige Strategien gemeinsam mit und für die Praxis (weiter) zu entwickeln.

Im Projekt DiPoSa (Didaktisch-diagnostische Potenziale des inklusionsorientierten Sachunterrichts) werden Aus- und Weiterbildungsmodule entwickelt, die im Sinne adaptiver Anpassung von Unterricht auf die Voraussetzungen von Schüler\*innen das didaktisch-diagnostische Handeln von Lehrkräften im Gemeinsamen Lernen der Grundschule in den Blick nehmen. Das Projekt wurde nach dem DBR-Ansatz gestaltet und im Rahmen der Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis ein kollaborativ-dialogisch ausgerichtetes Format der gemeinsamen Arbeit von Praktiker\*innen und Wissenschaftler\*innen entwickelt, erprobt und evaluiert. Im folgenden Beitrag werden die Ergebnisse dieser Entwicklungsarbeit dargestellt und anhand der vorliegenden Evaluationsergebnisse diskutiert.

## 2 Kollaborative Forschungspraxis

Mit Blick auf aktuelle Inklusionsforschung kann von einem aufeinander bezogenen Verhältnis von Forschen und Gestalten ausgegangen werden (Platte, 2016). Die damit verbundene Kernidee, durch eine enge Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis bedeutsame und nachhaltige Veränderungen in Schule und Unterricht zu erzeugen, ist leitend für DBR (McKenney et al., 2023). DBR als kollaborative Forschungsstrategie verspricht nicht nur ein enormes Potenzial für die Gewinnung praxisrelevanter Ergebnisse, sondern wird auch mit der Erwartung einer nachhaltigen und tiefergehenden Praxisimplementation entwickelter Konzepte verbunden (Easterday et al., 2014). Besondere Aufmerksamkeit erhält der Aspekt der Kontextgebundenheit. Notwendige wie auch ungewollte Prozesse der (Re-)Kontextualisierung werden nicht als Problem für den Wissenschafts-Praxis-Transfer (Steffens et al., 2019) gesehen, sondern als zentraler Teil des gemeinsamen Prozesses (Euler, 2024). Für inklusionsbezogene Forschung ist dies von besonderer Bedeutung, da (Re-)Kontextualisierung für Prozesse inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung sowohl eine Notwendigkeit als auch ein Risiko im Verhältnis von programmatischem Ideal und realisierter schulischer Praxis darstellt (Arndt & Werning, 2017). Inklusionsorientierte Innovationen sind auf eine Passung zu den Bedingungen und Bedarfen schulischer Praxis angewiesen. Es besteht aber die Gefahr, dass Innovationen den Logiken einer bestehenden non-inklusive Schulpraxis unterworfen werden, sodass eine Art „Pseudo-Inklusion“ (Wocken, 2019, S. 9) entsteht. Es ist daher auch nach bestehenden Werten, Kulturen und Praktiken der Bildungspraxis zu fragen (McKenney et al., 2023).

Eine Schlüsselstrategie in DBR ist die Etablierung nachhaltiger Research-Practice-Partnerships (Coburn & Penuel, 2016; Penuel et al., 2021) als Form der kollaborativen Zusammenarbeit. Zentrales Merkmal ist eine möglichst gleichberechtigte,

längerfristige und substanziell durchgängige Kooperation zwischen Forschenden und Praktiker\*innen (Coburn & Penuel, 2016). Bildungspraxis ist damit nicht nur Forschungsgegenstand, sondern „*Mit-Konstrukteur*“ (Kerres et al., 2022, S. 7). Ziele sind eine stärkere Nutzung wissenschaftlicher Erkenntnisse durch Praxis, die Adressierung und Lösung relevanter Praxisprobleme sowie eine Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität und des Bildungserfolgs der Schüler\*innen (Penuel et al., 2021).

Mangelnde Praxisrelevanz, Unkenntnisse über konkrete Praxisbedarfe und eine fehlende Anschlussfähigkeit stellen Barrieren für Innovation und Praxistransfer dar, wie auch unterschiedliche Wertevorstellungen, eine unzureichende Kommunikationsbasis oder Vorbehalte und Vorurteile zwischen Forschenden und Praktiker\*innen (Steffens et al, 2019; Schroeder & Reh, 2023). Aus der aktuellen Forschung zu Research-Practice-Partnerships (z. B. Coburn & Penuel, 2016) ergeben sich Hinweise auf mögliche Stolperstellen: Hierzu zählen unterschiedliche Zielvorstellungen und Erwartungen, divergierende Auffassungen zu Rollen, Aufgaben und Verantwortlichkeiten in der Zusammenarbeit, ein Hierarchiegefälle entlang eines Expertenstatus der Wissenschaftler\*innen oder auch eine fehlende Kommunikationsgrundlage. Komplementär lassen sich Strategien zur erfolgreichen Gestaltung der Kooperation bestimmen: eine umfassende Dialogorientierung, gleichberechtigte Mitsprache in der gemeinsamen Arbeit sowie Formate für Austausch und Prozessreflektion (Reh et al., 2024).

### 3 Entwicklungskonferenzen als Austauschformat von Wissenschaft und Praxis

Ausgehend von der Prämisse, dass Innovationspotenziale ungenutzt in der Praxis vorliegen (Wilke & Reh, 2023), wird über eine nachhaltige Wissenschafts-Praxis-Kooperation (Coburn & Penuel, 2016) mit inklusionserfahrenen Lehrkräften im Projekt DiPoSa daran gearbeitet, didaktische Diagnosekompetenzen von Lehrkräften sichtbar zu machen, zu konzeptualisieren und über ein Unterstützungstool für einen inklusiv-adaptiven Unterricht sowie daran andockende Aus- und Fortbildungsmodule verfügbar zu machen (Schroeder et al., 2021; Reh et al., 2024). In regelmäßig stattfindenden Entwicklungskonferenzen (EK), einem Austauschformat, welches einer dialogisch-kooperativen Grundstruktur unterliegt, haben Wissenschaftsvertreter\*innen und Lehrkräfte über die gesamte Projektlaufzeit (01/2021 bis 12/2024) zusammengearbeitet. Insgesamt fanden pro Jahr vier EK statt, die abwechselnd halb- bzw. ganztägig gestaltet wurden. Die Arbeit in den EK orientierte sich entlang der iterativ verlaufenden Projektzyklen, die idealiter für DBR stehen (McKenney & Reeves, 2019; Schroeder et al., 2021). Ziel der EK war Zusammenarbeit auf Augenhöhe zu ermöglichen, dabei wurden die Lehrkräfte in die Analyse theoretischer Grundlagen und deren Ausarbeitung,

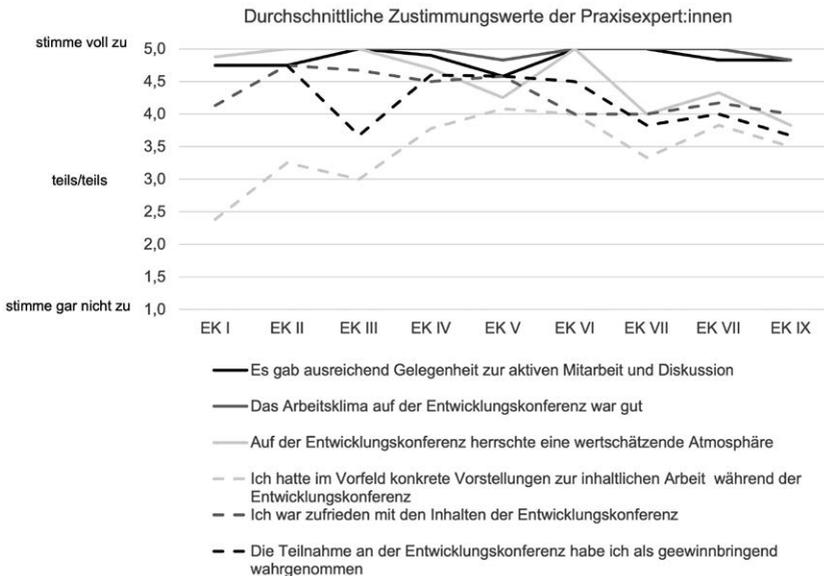
den Designprozess und auch das anschließende Re-Design als gleichberechtigte Partner\*innen mit Expertenstatus eingebunden. Dies erfordert in den verschiedenen Phasen des gewählten DBR-Ansatzes mit ihren spezifischen Zielsetzungen eine besondere Planung und Strukturierung der EK. Diese boten Platz für Diskussionen und auch den Raum, dass alle Beteiligten ihre jeweilige Expertise gewinnbringend einsetzen. Dazu war an vielen Stellen eine Aushandlung der Rollen notwendig, die sich je nach Phase verändern konnten und sich vor allem im Vergleich zu klassischen Forschungsvorhaben, in denen Lehrkräfte nicht konsequent in die Ausarbeitung von Innovationen eingebunden sind, unterscheiden. Im Folgenden wird vor allem auf die Herausforderungen im Rahmen einer so engen und langfristigen Wissenschafts-Praxis-Kooperation eingegangen.

#### **4 Herausforderung Wissenschaft-Praxis-Kooperation: Evaluationsergebnisse**

Zur evaluativen Begleitung der Wissenschafts-Praxis-Kooperation im Projekt wurden die beteiligten Praxispartner\*innen im Anschluss an die jeweiligen EK um die Teilnahme an einer kurzen teilstandardisierten Online-Abfrage mittels LimeSurvey gebeten (bisher neun Messzeitpunkte). Der eingesetzte Online-Fragebogen besteht aus insgesamt 14 geschlossenen Likert-skalierten Items sowie zwei Items im offenen Antwortformat. Auf Basis des Forschungsstandes zu Erfolgskriterien wie Barrieren für die Wissenschafts-Praxis-Kooperation (siehe Abschnitt 2) wurden Aspekte der erlebten Wertschätzung, der generellen Arbeitsatmosphäre sowie wahrgenommene Möglichkeiten der Beteiligung und aktiven Mitgestaltung im Forschungs- und Entwicklungsprozess erfasst. Aber auch die Klarheit der Erwartungen, die inhaltliche Verständlichkeit sowie der erlebte Nutzen in der Zusammenarbeit wurden erfragt. Im Folgenden werden exemplarische Befunde der prozessbegleitenden Evaluation berichtet, die Ergebnis einer längsschnittlichen, deskriptiv-statistischen Auswertung sind. Die aggregierten Mittelwerte aus den Antworten der teilnehmenden Praxisexpert\*innen werden im Zeitverlauf über die neun EK dargestellt. Die Zahl der Befragten schwankt zwischen den Messzeitpunkten. Im Mittel haben ca. sieben Praxisexpert\*innen ( $N_{\bar{x}}=6.63$ ) die Online-Befragung bearbeitet.

Betrachtet man zunächst Items, die das Beteiligungserleben und Aspekte von Wertschätzung und Arbeitsklima abbilden (Abb. 1), erreichen die damit verbundenen Aussagen sehr hohe durchschnittliche Zustimmungswerte. Der niedrigste durchschnittliche Zustimmungswert entfällt im Anschluss an EK VII und EK IX auf das Item zur wertschätzenden Atmosphäre, obwohl auch hier die Werte mit 4.0 bzw. 3.83 immer noch deutlich über dem theoretischen Skalenmittel von 3.0 liegen. Für alle drei betrachteten Items findet, nach zu Beginn sehr hohen Werten nahe am Skalenmaximum, zum Zeitpunkt der EK V ein leichter Abfall in den

Zustimmungswerten statt, was als Hinweis interpretiert werden kann, dass zumindest einzelne Praxisexpert\*innen eine Veränderung in der Form der Zusammenarbeit erlebt haben. Kontextualisiert man diese Ergebnisse mit den Inhalten der EK, so findet tatsächlich zu EK V eine Veränderung im Arbeitsschwerpunkt statt. Lag zuvor der Fokus auf der Konzeptualisierung des Tools sowie der Auswahl der Videovignetten, rückten nun Fragen der Ausgestaltung der Fort- und Weiterbildungsmodule ins Zentrum der gemeinsamen Arbeit. Insbesondere hinsichtlich der Frage der Lehrkräftefortbildung ergaben sich einzelne Irritationen bezüglich Rolle und Verantwortlichkeiten der Praxisexpert\*innen als Moderator\*innen wie auch die Verwaltungsstruktur der Kompetenzteams, die als Problem gesehen wurden.<sup>1</sup>



**Abb. 1:** Verlaufsgrafik mit Evaluationsergebnissen der EK (eigene Darstellung)

Dies führt zu Fragen der Aufgaben- und Rollenklarheit sowie der erlebten Aufwand-Nutzen-Relation im Prozess (Abb. 1). Hier zeigt sich, dass die Praxisexpert\*innen zu Beginn des Projekts tendenziell noch keine klaren Vorstellungen über die konkrete Arbeit hatten. Die Zustimmung zum entsprechenden Item steigt aber sukzessive an und erreicht zur EK V mit 4,08 einen Höchstwert, bevor dieser zu EK VII wieder

<sup>1</sup> KT = Kompetenzteams, sind in Nordrhein-Westfalen regionale Netzwerke der Lehrkräftefortbildung und Schulentwicklung. Im Rahmen einer Reform der Lehrkräftefortbildung in NRW wurden die bisherigen KT-Strukturen jedoch zum 1.8.2024 aufgelöst.

abfällt. Die Zufriedenheit mit der inhaltlichen Arbeit bewegt sich insgesamt mit Werten zwischen 4.0 und 4.75 auf einem eher hohen Niveau deutlich über dem Skalennittel, auch wenn die Werte ebenfalls ab EK VI geringer ausfallen als zuvor. Unstet im Verlauf wird die Frage bewertet, ob die EK für die Praxisexpert\*innen selbst als gewinnbringend einzuschätzen sind. Einzelne EK (EK II; IV–VI) werden mit Werten zwischen 4.50 und 4.75 als persönlich gewinnbringend erlebt. Die Arbeit am Tool bzw. mit den Videovignetten beispielsweise. Andere EK (EK III; VII–IX) werden weniger positiv eingeschätzt. Insbesondere bei den letzten EK lag der Schwerpunkt auf der Gestaltung von Fortbildungsformaten, was hinsichtlich Verantwortlichkeiten, Aufgaben und Rollen mit Irritationen einherging.

Bezogen auf die zuvor beschriebenen Herausforderungen für die Wissenschafts-Praxis-Kooperation spiegeln die Befunde in Teilen die benannten Erfolgskriterien wider, deuten aber auch auf Ambivalenzen in der Ausgestaltung kollaborativer Forschungsprozesse hin. So scheinen sich die Vorstellungen der Praxispartner\*innen zu Inhalten und Zielen der gemeinsamen Arbeit erst im Verlauf des Projekts zu konkretisieren. Hier können eine frühe Vereinbarung über die Art der zu lösenden praktischen Probleme sowie den Gegenstand der Kooperation helfen, anfängliche Irritationen zu vermeiden (Penuel et al., 2021; Euler, 2024). Gleichzeitig weist das artikulierte hohe Maß an wahrgenommener Wertschätzung sowie Beteiligungsmöglichkeiten darauf hin, dass Dialogorientierung sowie ein Mitspracherecht in der gemeinsamen Arbeit als weitere Gelingensfaktoren (Penuel et al., 2021; Euler, 2024) realisiert wurden. Allerdings nimmt die Zufriedenheit mit der inhaltlichen Arbeit, gegebenenfalls auch bedingt durch unterschiedliche Schwerpunktsetzungen in den verschiedenen Zyklen, im Verlauf ab. Hieraus kann sich der Auftrag ergeben, sich nochmals die notwendige Übersetzungsaufgabe (Steffens et al., 2019) vor Augen zu führen, iterativ in den Austausch über notwendige Inhalte und Ziel zu gehen und bei aufkommenden Irritationen nachzusteuern. Ambivalent erscheint der Befund, dass die Praxisexpert\*innen für sich persönlich einen eher geringen Gewinn in der Arbeit im Format der EK sehen. Idealtypisch sollten in DBR sowohl Praxis wie auch Forschung von der Zusammenarbeit profitieren (Easterday et al., 2014; Kerres et al., 2022). Der nicht wahrgenommene eigene Nutzen steht möglicherweise im Zusammenhang mit der jeweils eingenommenen Rolle. Die Lehrkräfte haben im Projekt die Rolle der Praxisexpert\*innen, d. h. sie bringen Expertise in das Projekt nicht primär dazu ein, um ihre eigene (inklusive) Schulpraxis zu verbessern, sondern fungieren als Co-Designer, um auf Basis ihrer Erfahrungen generelle Probleme schulischer Praxis, konkret in der adaptiven Begleitung von Lernprozessen (Schroeder et al., 2021), über einen gemeinsamen Forschungs- und Entwicklungsprozess besser zu verstehen und schließlich zu lösen. Der direkte Gewinn für die eigene Professionalität steht nicht im Vordergrund. Umso wichtiger scheint daher eine frühe und klare Vereinbarung über die Rollen der Beteiligten (Penuel et al., 2021).

## 5 Fazit

Es wird aufgezeigt, dass die enge Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis, wie sie im DBR-Ansatz verfolgt wird, sowohl vielversprechend für praxisrelevante Innovationen ist, als auch mit erheblichen Schwierigkeiten einhergeht. Der Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis wird durch unterschiedliche Denk- und Handlungslogiken beider Seiten erschwert. Die kontextgebundene Anpassung von Innovationen an spezifische Praxissituationen stellt sowohl eine notwendige als auch risikobehaftete Aufgabe dar, da die Gefahr besteht, dass Inklusionsansätze verwässert werden und zu „Pseudo-Inklusion“ führen.

Das Projekt DiPoSa, das sich der inklusiven Schulentwicklung widmet, verdeutlicht die Praxis dieser Zusammenarbeit durch EK, in denen Wissenschaftler\*innen und Lehrkräfte auf Augenhöhe zusammenarbeiten. Die Evaluierung dieses Formats zeigt, dass die Beteiligten die Zusammenarbeit und Wertschätzung positiv wahrnehmen, jedoch auch Herausforderungen in Bezug auf Rollenklarheit und den wahrgenommenen Nutzen bestehen. Die Ergebnisse unterstreichen hier die Notwendigkeit klarer Absprachen und einer iterativen Anpassung der Kooperationsstrategien, um den Transfer von Innovationen in die Praxis effektiv zu gestalten und gleichzeitig die wissenschaftliche und praktische Relevanz der Ergebnisse sicherzustellen. Die als positiv wahrgenommene Atmosphäre und auch die Möglichkeit zur Partizipation sprechen für die sehr offene Gestaltung der EK als gemeinsamer Plattform, um grundlegende Designentscheidungen in der Gruppe zu treffen. Ziel sollte es sein, in allen Phasen des Designprozesses den Praxispartner\*innen Einflussmöglichkeiten auf das Gesamtprojekt zu eröffnen.

## Literatur

- Arndt, A.-K. & Werning, R. (2017). Inklusive Schul- und Unterrichtsentwicklung. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Inhaltsfelder, Forschungsperspektiven und methodische Zugänge* (3. Aufl., S. 607–623). Springer VS.
- Coburn, C. E. & Penuel, W. R. (2016). Research-Practice Partnerships in Education: Outcomes, Dynamics, and Open Questions. *Educational Researcher*, 45(1), 48–54. <https://doi.org/10.3102/0013189X16631750>
- Easterday, M. W., Lewis, D. R. & Gerber, E. (2014). Design-based research process: Problems, phases, and applications. *Proceedings of International Conference of the Learning Sciences (ICLS)*, 317–324. <https://doi.org/10.22318/icsl2014.317>
- Euler, D. (2024). How to align objectives of practitioners and scientists in DBR projects? *EDeR*, 8(1), 1–13. <https://doi.org/10.15460/eder.8.1.2131>
- Kerres, M., Sander, P. & Waffner, B. (2022). Zum Zusammenwirken von Bildungsforschung und Bildungspraxis: Gestaltungsorientierte Bildungsforschung als Ko-Konstruktion. *Bildungsforschung*, 2022(2), 1–20.
- McKenney, S. & Reeves, T. C. (2019). *Conducting Educational Design Research* (2. Aufl.). Routledge.
- McKenney, S., Voogt, J. & Kirschner, P. A. (2023). Learning by Design: Nourishing Expertise and Interventions. In A. C. Superfine, S. R. Goldman & M.-L. M. Ko (Hrsg.), *Teacher Learning in Changing Contexts. Perspectives from the Learning Sciences* (S. 93–111). Routledge.

- Penuel, W.R., Furtak, E.M. & Farrell, C.C. (2021). Research-practice partnerships in education. Advancing an evolutionary logic of systems improvement. *DDS*, 113(1), 45–62. <https://doi.org/10.25656/01:22074>
- Platte, A. (2016). Inklusive Bildung – forschende und gestaltende Zugänge. In M. Ottersbach, A. Platte & L. Rosen (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten als Herausforderung für inklusive Bildung* (S. 149–170). Springer VS.
- Reh, A., Thevißen, M., Schroeder, R., Miller, S. & Blumberg, E. (2024). Didaktisch-diagnostische Potentiale inklusionsorientierten Sachunterrichts. In C. Egger, H. Neureiter, M. Peschel & T. Goll (Hrsg.), *In Alternativen denken – Kritik, Reflexion und Transformation im Sachunterricht* (S. 27–36). Verlag Julius Klinkhardt.
- Schroeder, R., Blumberg, E., Kottmann, B., Miller, S. & Reh, A. (2021). Chancen des inklusionsorientierten Sachunterrichts für didaktisch-diagnostisches Handeln – Konzeptionelle und methodologisch-methodische Grundlagen eines forschungsbasierten Entwicklungsansatzes für die Lehrer:innenbildung. *QfI*, 3(2). <https://doi.org/10.21248/qfi.74>
- Schroeder, R. & Reh, A. (2023). Design-Based-Research als Innovationsstrategie in der Sonderpädagogik: Wissenstransfer in der dialogischen Wissenschafts-Praxis-Kooperation. In M. Grummt, W. Kulig, C. Lindmeier, V. Oelze & S. Sallat (Hrsg.), *Partizipation, Wissen und Kommunikation im sonderpädagogischen Diskurs* (S. 272–278). Verlag Julius Klinkhardt.
- Steffens, U., Heinrich, M. & Dobbstein, P. (2019). Praxistransfer Schul- und Unterrichtsforschung – eine Problemskizze. In C. Schreiner, C. Wiesner, S. Breit, P. Dobbstein, M. Heinrich & U. Steffens (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 11–26). Waxmann.
- Wilke, Y. & Reh, A. (2023). Ungenutzte Innovationspotentiale inklusiver Unterrichts und Schulentwicklung: Mechanismen der Abgrenzung und Regression von Innovationen durch funktionelle Regelverstöße. *EP*, 37(3), 5–20.
- Wocken, H. (2019). *Die AUCH-Inklusion. Die Idee der Inklusion und die Macht des Systems*. Feldhaus.

## Autor\*innen

Schroeder, René, Prof. Dr.

ORCID 0000-0001-52005904

Universität zu Köln

*Arbeitsschwerpunkte:* Inklusive Unterrichtsforschung,

Adaptivität und adaptive Lehrkompetenz,

Design-Based-Research, sozial-emotionales Lernen

[rene.schroeder@uni-koeln.de](mailto:rene.schroeder@uni-koeln.de)

Reh, Anne, Dr.

ORCID 0000-0001-6568-0797

Universität zu Köln

*Arbeitsschwerpunkte:* Adaptives Lehrer:innenhandeln, Design-Based-Research,

Lehrerprofessionalisierung, Sachunterricht, Forschendes Lernen

[anne.reh@uni-koeln.de](mailto:anne.reh@uni-koeln.de)