

02 | 09 | 2026

Mehr als Teamteaching:
Diversitätssensibler Gemeinsamer
Unterricht als Motor einer Schule
für alle

Workshop am Schweizer Kongress für Heilpädagogik
Fabienne Hubmann, Kim Studer-Lendeczky,
Patricia Oegerli, Alafia Zavery, Sabine Tanner Merlo, **Robert**
Langnickel

Überblick & Programm: Ziele

Verstehen: Die Teilnehmenden kennen das Kernkonzept «Diversitätssensibler Gemeinsamer Unterricht» und können begründen, weshalb Zusammenarbeit sein Motor ist.

Erproben: Die Teilnehmenden wenden die fünf Leitfragen der Planungsheuristik auf Thesen und auf eine konkrete Lernsituation an und fällen einen ersten Tandem-Entscheid.



Überblick & Programm: Verlauf

15:00	Einstieg: Ziele und Verlauf
15:05	Rahmung: Kernkonzept und Zusammenarbeit als Motor
15:20	Arbeitsphase 1: Thesen diskutieren
15:35	Arbeitsphase 2: Strukturlegen im Tandem
15:50	Plenum: Zusammentragen und Kommentieren
16:00	Ende des Workshops



Rahmung: Zusammenarbeit als Motor



Das Kernkonzept im MA SHP der PH Luzern

Fünf Kernkonzepte rahmen den Studiengang: Funktionsfähigkeit & Behinderung, Teilhabe, Integration & Inklusion, Professionsverständnis und Diversitätssensibler Gemeinsamer Unterricht (Tanner Merlo, 2025).

Ebene der Praxis: Im Gemeinsamen Unterricht wird ermöglichte Teilhabe konkret; er realisiert sich durch Kooperation am gemeinsamen Gegenstand mit entwicklungsniveaubezogener Individualisierung (Tanner Merlo & Hubmann, 2025).



Eigene Darstellung nach dem Rahmentext Kernkonzepte des MA SHP (Tanner Merlo, 2025).

Rahmung: Kernkonzept

Diversitätssensibler Gemeinsamer Unterricht in fünf Sätzen

- 1 Unterricht wird stets als gemeinsamer Unterricht gedacht.**
- 2 Alle tragen Verantwortung für alle.**
- 3 IF-Lehrpersonen und SHP tragen Verantwortung für gemeinsamen Unterricht.**
- 4 Gesellschaftliche Teilhabe ist das zentrale Ziel.**
- 5 IF-Lehrpersonen und SHP arbeiten auf das Ziel «eine Schule für alle» hin.**

Kernkonzept «Diversitätssensibler Gemeinsamer Unterricht», MA SHP der PH Luzern (Tanner Merlo & Hubmann, 2025).

Drei theoretische Linien des Gemeinsamen Unterrichts

Universal Design for Learning Meyer, Rose & Gordon (2014)

Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand

Feuser (2019)

Alle arbeiten am selben Gegenstand, je auf eigenem Entwicklungsniveau.

Kooperation macht Lernende «sozial füreinander bedeutsam» (S. 25).

Grundorientierung: geteilter Gegenstand, individuelle Bearbeitung.

Gemeinsame Lernsituationen

Wocken (1998)

Inhalts- und Beziehungsaspekt spannen die Lernsituation auf.

Typen: koexistent, kommunikativ, subsidiär, kooperativ.

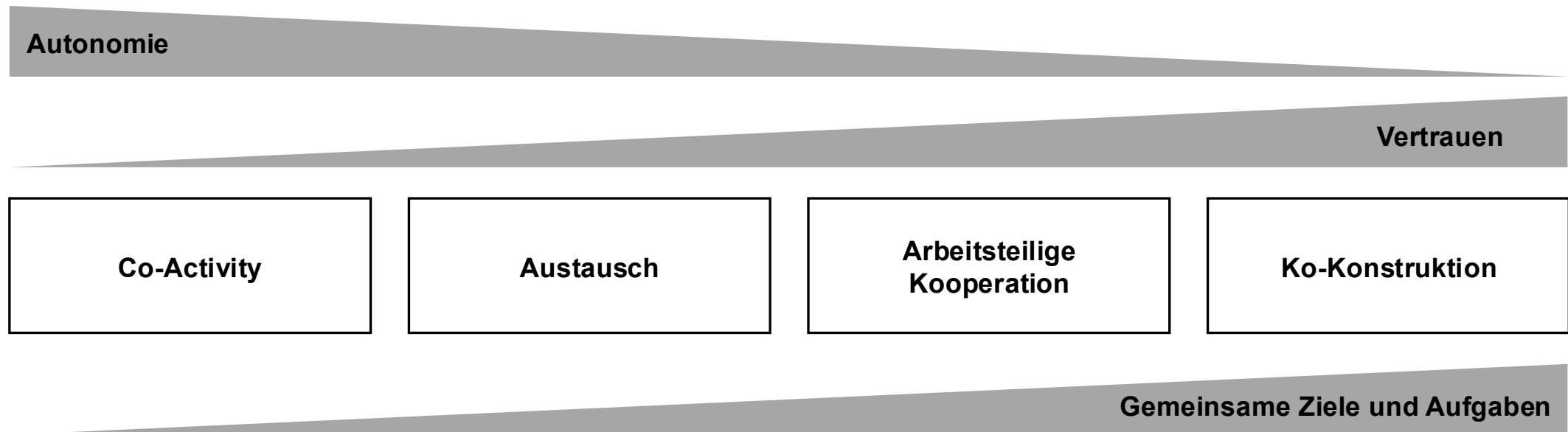
Individual- und Kooperationsphasen wechseln geplant ab.

Barrieren liegen im Lernangebot, nicht im Kind. (CAST, 2024)

Befund zur strukturierten Offenheit: Öffnung wirkt, wenn Ziele, Aufgaben und Unterstützung klar strukturiert sind (Pool Maag, 2021).

Mehr als Teamteaching: Formen der Kooperation

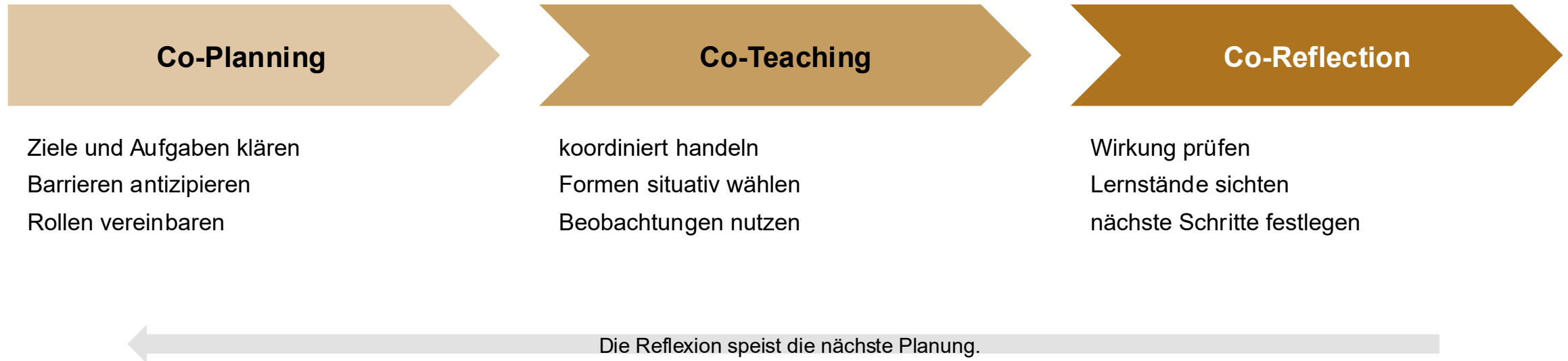
Entscheidend ist nicht die Zahl der Erwachsenen im Schulzimmer, sondern die Form ihrer Zusammenarbeit.



Darstellung nach Lütje-Klose et al. (2024, S. 44), dort nach Neumann (2019) unter Bezug auf Gräsel et al. (2006) und Marvin (1990).

Rahmung: Zusammenarbeit im Tandem

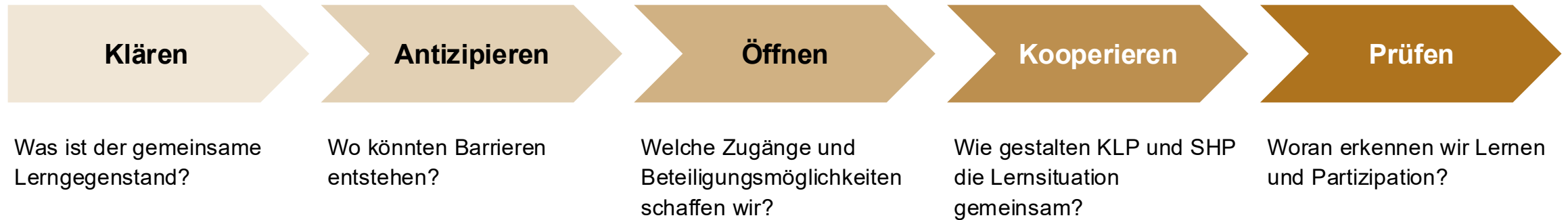
Co-Planning, Co-Teaching, Co-Reflection



Vor allem das gemeinsame Planen entscheidet über den Erfolg des Co-Teachings (Lütje-Klose et al., 2024, S. 62; Pancsofar & Petroff, 2016).

Ko-Konstruktion ist «high-cost-cooperation» (Gräsel et al., 2006): wirksam, aber auf Zeitgefässe und geklärte Rollen angewiesen.

Fünf Leitfragen für die gemeinsame Planung



Eine Heuristik, kein Ablaufschema: Die Fragen strukturieren Co-Planning, Co-Teaching und Co-Reflection; kurze diagnostische Routinen halten sie im Alltag wach.

Sie erhalten die Fragen als Planungskarte zum Mitnehmen.

Rahmung: Demonstration

Die Heuristik am Beispiel: Klassenumfrage «Unser Schulweg»

Mathematik, Zyklus 2, Kompetenzbereich «Grössen, Funktionen, Daten und Zufall»; 22 Kinder; KLP und SHP planen im Tandem.

Klären

Der Datensatz der Klasse ist der gemeinsame Gegenstand: Alle erheben, ordnen und deuten Daten zur Frage «Wie kommen wir zur Schule?».

Antizipieren

Textlastige Aufträge, Feinmotorik beim Zeichnen, Sprung von der Darstellung zur Deutung; zwei Kinder brauchen einen gesicherten Einstieg.

Öffnen

Anleitung als Bild-Schritt-Folge und als Audio; Darstellung wählbar: Strichliste, Steckwürfelsäulen, Diagramm auf Papier oder Tablet; Ergebnis mündlich, schriftlich oder als Plakat.

Kooperieren

LP führt Einstieg und Auswertung; SHP baut die Station «Darstellen» barrierearm auf und begleitet gezielt; Rollentausch in der zweiten Lektion.

Prüfen

Lernstands-Check am Schluss: eine Aussage zum eigenen Diagramm auf dem Mini-Whiteboard; Beobachtungsfokus: Wer beteiligt sich womit an der Deutung?

Demonstrationsbeispiel des Workshopteams, geplant entlang der fünf Leitfragen.

Arbeitsphasen: Diskutieren und Strukturieren



Arbeitsphase 1: Thesendiskussion

Auftrag 1: Thesen diskutieren

Material auf dem Tisch

Fünf Thesenkarten: die Sätze aus dem Kernkonzept (Folie 6)

Rollen in der Gruppe: eine Person achtet auf die Zeit

Auftrag Gruppenarbeit [10 Minuten]

1. Lesen Sie die fünf Thesen. Wählen Sie als Gruppe den Satz, der Ihre Praxis am stärksten herausfordert. [2 Min.]
2. Diskutieren Sie: Woran würde man an Ihrer Schule erkennen, dass dieser Satz gelebt wird? Was steht dem heute entgegen? [8 Min.]

Arbeitsphase 2: Strukturlegen

Auftrag 2: Barrieren strukturieren, Entscheid fällen

Material auf dem Tisch

Neun Barrierenkarten nach den UDL-Leitlinien (Kartenset «Lernbarrieren», zebis.ch)

Beispielkarte «Klassenumfrage Schulweg» und Entscheidkarte

Strukturlegen macht das gemeinsame Denken auf dem Tisch sichtbar: Das gelegte Bild ist Ihr gemeinsamer Gegenstand.

Auftrag Tandem oder Dreiergruppe [20 Minuten]

1. Lernsituation wählen: das Beispiel «Schulweg» oder eine Situation aus Ihrer Praxis. [2 Min.]
2. Barrierenkarten stapeln: zutreffend oder nicht zutreffend? [5 Min.]
3. Die drei wichtigsten Barrieren priorisieren, Karten wenden, Impulse sichten. [5 Min.]
4. Tandem-Entscheid festhalten: wichtigste Barriere, eine Massnahme, Rollen von KLP und SHP, ein Prüfkriterium. [8 Min.]

Strukturlegetechnik nach dem Kartenset von T. Müller (zebis.ch), für den Workshop um den Tandem-Entscheid erweitert.

Zusammentragen: Einsicht, Irritation, Entscheid

Eine Einsicht

Was nehmen wir mit?

Eine Irritation

Woran reiben wir uns?

Ein Entscheid

Was probieren wir aus?

Pro Gruppe 60 Sekunden. Anschliessend ordnen wir die Beiträge entlang der Kooperationsformen: Wo stehen wir, was wäre der nächste Schritt Richtung Ko-Konstruktion?

Kooperation «fällt nicht vom Himmel»

(Lütje-Klose & Willenbring, 1999)

Zeitgefässe sichern: Gemeinsame Planungszeit ist Rahmenbedingung wirksamer Kooperation, kein Luxus (Lütje-Klose et al., 2024, S. 64 ff.).

Rollen und Verantwortung klären: geteilte Verantwortung für alle Schüler*innen statt Zuständigkeit nach Etikett (ebd., S. 148 f.).

Klein anfangen: eine Lernsituation, ein Tandem, ein Entscheid; die fünf Leitfragen als Planungskarte für den Alltag.

Zum Mitnehmen: Planungskarte mit den fünf Leitfragen, Thesenkarten, Kernkonzept und Rahmentext.

Kontakt: fabienne.hubmann@phlu.ch, robert.langnickel@phlu.ch, kim.studer@phlu.ch

Literatur

CAST (2024). Universal Design for Learning Guidelines: Version 3.0.
<https://udlguidelines.cast.org>

Feuser, G. (2019). Lernen durch Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand. In A. Behrendt, F. Heyden & T. Hacker (Hrsg.), «Das Mögliche, das im Wirklichen (noch) nicht sichtbar ist ...». Planung von Unterricht für heterogene Lerngruppen (S. 5-30). Shaker.

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. (2010). Co-Teaching: An Illustration of the Complexity of Collaboration in Special Education. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9-27.

Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen: eine Aufgabe für Sisypheos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.

Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999). «Kooperation fällt nicht vom Himmel»: Möglichkeiten der Unterstützung kooperativer Prozesse in Teams von Regelschullehrerin und Sonderpädagogin aus systemischer Sicht. *Behindertenpädagogik*, 38(1), 2-31.

Lütje-Klose, B., Wild, E., Grüter, S., Gorges, J., Neumann, P., Papenberg, A. & Goldan, J. (2024). Kooperation in inklusiven Schulen: Ein Praxishandbuch zur Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams und mit Eltern. transcript.

Marvin, C. A. (1990). Problems in school-based speech-language consultation and collaboration services. In W. A. Secord & E. A. Wiig (Eds.), *Collaborative programs in the schools* (S. 37-47). Harcourt Brace Jovanovich.

Meyer, A., Rose, D. H. & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST.

Müller, T. (o. J.). Kartenset zur Entdeckung und Reduktion von Lernbarrieren auf Basis des UDL. [zebis.ch](https://www.zebis.ch).

Neumann, P. (2019). Kooperation selbst bestimmt? Interdisziplinäre Kooperation und Zielkonflikte in inklusiven Grundschulen und Förderschulen. Waxmann.

Pancsofar, N. & Petroff, J. G. (2016). Teachers' experiences with co-teaching as a model for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1043-1053.

Pool Maag, S. (2021). Empirische Unterrichtsforschung im Kontext von Heterogenität und Inklusion. In A. Kunz, R. Luder & C. Müller Bösch (Hrsg.), *Inklusive Pädagogik und Didaktik* (S. 79-92). hep.

Tanner Merlo, S. (2025). Rahmentext Kernkonzepte: Ein Arbeitspapier des MA SHP der PH Luzern. PH Luzern.

Tanner Merlo, S. & Hubmann, F. (2025). Kernkonzept «Diversitätssensibler Gemeinsamer Unterricht»: Arbeitspapier im Masterstudiengang Schulische Heilpädagogik. PH Luzern.

Urban, M. & Lütje-Klose, B. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 2. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 83(4), 283-294.

Wocken, H. (1998). Gemeinsame Lernsituationen: Eine Skizze zur Theorie des gemeinsamen Unterrichts. In A. Hildeschiedt & I. Schnell (Hrsg.), *Integrationspädagogik* (S. 37-52). Juventa.