Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung

herausgegeben von
Dieter Katzenbach & Michael Urban

Band 1

Alica Strecker, Jonas Becker, Felix Buchhaupt,
Dieter Katzenbach, Deborah Lutz,
Michael Urban (Hrsg.)

Qualifizierung für Inklusion

Elementarbereich

Waxmann 2022
Münster • New York

Diese Publikation wurde aus den finanziellen Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.dnb.de abrufbar.

Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung, Band 1

Print-ISBN 978-3-8309-4512-3
E-Book-ISBN 978-3-8309-9512-8
https://doi.org/10.31244/9783830995128

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2022
www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Satz: Roger Stoddart, Münster

Dieses Werk ist unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 veröffentlicht:
Namensnennung – Nicht-kommerziell –
Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)

Mirjam Christ

Inklusion forschend auf die Spur kommen – ein Lernprinzip in der Ausbildung von Erzieher:innen

Zusammenfassung
Das Projekt „Gelingen!" verfolgte das Ziel die Ausbildung von Erzieher:innen in Bezug auf Inklusion weiterzuentwickeln. Hierfür wurde das didaktische Prinzip „Forschendes Lernen" ausgewählt, da dieses den reflexionsorientierten Lehr-Lernformaten zugeordnet werden kann, und an Fachschulen für Sozialpädagogik erprobt. Die Entwicklung des Lernprinzips erfolgte anhand des Forschungsansatzes Design-Based Research. Hierüber konnten Designprinzipien, d. h. zentrale Leit- und Umsetzungsprinzipien, sowie Design-Gegenstände herausgearbeitet werden. Diese können von Lehrenden als Anregungen zur eigenen Umsetzung genutzt werden. In der entworfenen Form des Forschenden Lernens bereiten die Schüler:innen selbst Forschungsprojekte zum Thema Inklusion vor, führen diese in Praxiseinrichtungen durch und ziehen durch die Auswertung ihrer Untersuchungen Schlüsse für inklusives pädagogisches Handeln. Die Evaluationsergebnisse zeigen, dass die Schüler:innen in dem Sinne profitieren, dass sie sich selbstständig Wissen aneignen, Bezüge zwischen Theorie und Praxis herstellen und einen methodisch gestützten kritisch-reflexiven Blick einüben können. Das Lernprinzip unterstützt damit Fähigkeiten, die für die Weiterentwicklung hin zu einer inklusiveren Praxis grundlegend sind.
Schlüsselworte: Inklusion, Lernprinzip, Ausbildung von Erzieher:innen

Abstract
The project „Gelingen!" pursued the goal to develop a new learning principle that will prepare educators to deal with the requirements of inclusion. It was developed and tested via design-based research. Through that we could deduce design principles and design items, which can be used by teachers as suggestions for implementing the learning principle into vocational education of educators. It is based on the approach of research-based learning, that provides the environment to acquire necessary skills, such as critical thinking about their own beliefs and structural conditions. The students learn by conducting their own research projects, not only to link theory to practice and vice versa, but also to develop ideas, which might be needed to support participation and equal opportunities for all children.
Keywords: inclusion, learning principle, vocational education of educators

1. Diversitätsbewusstsein durch reflexionsorientiertes Lernen

Die Auswahl des didaktischen Prinzips und die Ausgestaltung des Forschenden Lernens, welches Schüler:innen in der Erzieher:innen-Ausbildung auf inklusive pädagogische Tätigkeiten in der Praxis vorbereiten soll, bezieht sich auf das Verständnis von Inklusion als reflexive Inklusion (Budde & Hummrich, 2014).

> So geht es in der inklusiven Pädagogik um die Analyse von Situationen, in denen Partizipation und/oder Lern- und Entwicklungsprozesse durch bestimmte Barrieren bzw. deren Zusammenwirken behindert werden. Inklusion bedeutet also einen bewussten und reflektierten Umgang mit der Heterogenität des Ler-

nens sowie von Entwicklungs- und Sozialisationsbedingungen insgesamt (Seitz & Finnern, 2012, S. 18-19).

Für eine solche „differenzreflexive" (Messerschmidt, 2016, S. 167) pädagogische Arbeit und einen bewussten Umgang mit Differenz bedarf es demnach einer reflektierten Haltung gegenüber persönlichen Einstellungen und strukturellen Bedingungen (Dannenbeck & Dorrance, 2009) sowie zur Situationsanalyse eines forschenden Habitus (Albers, 2012). Dies bereits in der Ausbildung zu erlernen, setzt differenzreflexive Lehr-Lern-Arrangements voraus. Mit dem didaktischen Prinzip des Forschenden Lernens, welches den reflexionsorientierten Lehr-Lern-Formaten zugeordnet wird (Fichten, 2010), soll bereits in der Ausbildung eine fragenentwickelnde und kritisch-reflexive Grundhaltung eingeübt werden. Diese kann nicht nur dazu genutzt werden, um inklusive Angebote zu entwickeln, sondern auch um Veränderungen in der Praxis hin zu mehr Inklusion zu bewirken. Schließlich kann hierdurch Kindern mehr Teilhabe ermöglicht und gleichzeitig Exklusion und Benachteiligungen abgebaut werden.

2. Grundlagen und designbasierte Entwicklung des Lernprinzips

2.1 Anforderungen einer inklusiven Pädagogik

Als Ausgangspunkt für die Entwicklung des Lernprinzips wurden Professionalisierungsbedarfe, in Form von Anforderungen und Herausforderungen in Bezug auf Inklusion, erhoben. Die Besonderheit der Ergebnisse liegt in der Gruppe der befragten Personen. Zu Beginn des Projekts „Gemeinsam lernen in und für inklusive(n) Bedingungen im Kindergarten (Gelingen!)"[1] wurden mit allen Beteiligten – Schüler:innen, Lehrer:innen und pädagogischen Fachkräften aus Kitas – leitfadengestützte Interviews zu ihren Erfahrungen in der pädagogischen Praxis geführt.[2] In der Auswertung konnten also verschiedene Perspektiven zusammengeführt werden: von Lernenden, von Lehrenden sowie von in der Praxis Tätigen.

1 Das Forschungsprojekt „Gelingen – Gemeinsam lernen in und für inklusive(n) Bedingungen im Kindergarten" wurde von Prof.in Cornelia Wustmann (Technische Universität Dresden) und Prof.in Anke Karber (Leuphana Universität Lüneburg) entwickelt. Für die Umsetzung waren die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen Mirjam Christ (TU Dresden) und Vanessa Mertens (TU Dortmund) verantwortlich. Diese erfolgte von 01.01.2018 bis 31.12.2020. Gefördert wurde es aus den Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Rahmen der Förderrichtlinie „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für inklusive Bildung" unter dem Förderkennzeichen 01NV1725A-B.

2 Insgesamt wurden 17 Interviews erhoben (7 Schüler:innen, 5 Lehrer:innen, 5 Erzieher:innen). Die Auswertung erfolgte anhand der qualitativen inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016).

2.1.1 Was brauchen Erzieher:innen für Inklusion?

Insgesamt konnte aus den Interviews mit den unterschiedlichen Personengruppen abgeleitet werden, dass für die Umsetzung und ein Voranbringen von Inklusion verschiedene Anforderungen bestehen und an pädagogische Fachkräfte gestellt werden (vgl. Abb. 1). Diese lassen sich den Ebenen, auf welchen sich integrative Prozesse vollziehen (auf gesamtgesellschaftlicher, institutioneller, interaktionaler sowie subjektiver Ebene) zuordnen (Kron, 2008). Hervorzuheben sind hierbei Wissen zu Inklusion, Lern- und Teamfähigkeit, Beobachtungs- im Sinne von Wahrnehmungsfähigkeiten sowie die Bereitschaft zu Reflexion und Offenheit für Veränderungen.

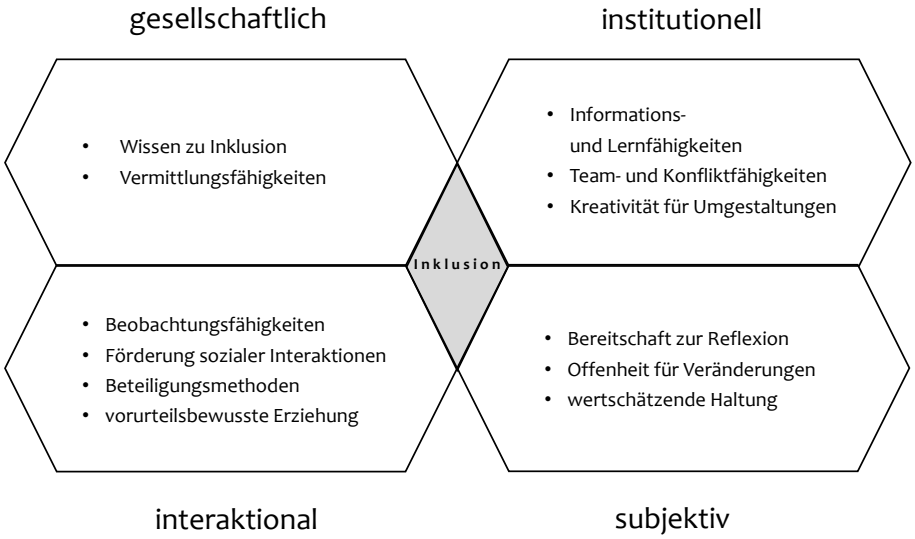

Abbildung 1: Anforderungen von Inklusion an pädagogische Fachkräfte

2.1.2 Lernen zu Inklusion aus Sicht zukünftiger Erzieher:innen

Aus den Erfahrungen und Überlegungen, von welchen die Schüler:innen in den Interviews berichteten, kristallisierte sich heraus, dass aus ihrer Sicht ein zentraler Bedarf an der Vermittlung von Wissen hinsichtlich der Thematik Inklusion besteht:

> Auf jeden Fall eine sehr offene Haltung und ein sehr hohes Maß an Flexibilität. Und auch eine Menge theoretisches Hintergrundwissen zu vielen Bereichen, einfach weil es so viele Bereiche gibt, wo die Menschen sich unterscheiden – egal nun ob Kinder oder Erwachsene. Wo man halt mit der Inklusion entsprechend ansetzen kann und auf das Individuum eingehen kann. Und um das zu können, muss man halt Wissen [haben]. Und wenn man nichts weiß, kann man halt auch nichts tun (S1_2, Abs. 13).

Wissen wird also bereits zu Beginn der Ausbildung als grundlegende Komponente, als Voraussetzung für inklusives Handeln betrachtet, die dieses überhaupt erst möglich macht. Weiterhin ist für die Schüler:innen relevant, sich mit der eigenen Haltung auseinandersetzen zu können, wie z. B. mit bestimmten Vorurteilen und diese zu reflektieren (S2_2, Abs. 21), und sich daraus selbst einen Standpunkt zu erarbeiten (S3, Abs. 34).

Zur Art und Weise, wie die Wissensvermittlung gestaltet sein soll, lässt sich zusammenfassend festhalten: zum einen werden praktische Fallbeispiele und Rollenspiele im Unterricht favorisiert (S3, Abs. 44), zum anderen aber auch der Bedarf an praktischen Erfahrungen benannt, der Möglichkeit in und von der Praxis zu lernen, um hierdurch selbstständig den Theorie-Praxis-Bezug herstellen zu können (S5, Abs. 45).

2.2 Erprobung im Rahmen von Design-Based Research

Um das didaktische Prinzip an die Ausbildung von Erzieher:innen an Fachschulen für Sozialpädagogik anzupassen, wurde im Forschungsprojekt ein design-basierter Ansatz verwendet. Design-Based Research (DBR) zählt zu den entwicklungs- und gestaltungsorientierten Forschungsansätzen und wird vor allem für die Weiterentwicklung der Bildungs- und Unterrichtspraxis genutzt (Burda-Zoyke, 2017). Die sogenannten Interventionen, hier zwei unterschiedlich ausgestaltete Formate Forschenden Lernens, wurden in zwei aufeinander folgenden Durchgängen an zwei Fachschulen erprobt und durch verschiedene Forschungsmethoden multiperspektivisch begleitet, evaluiert und entsprechend der Ergebnisse redesignt (vgl. Abb. 2).

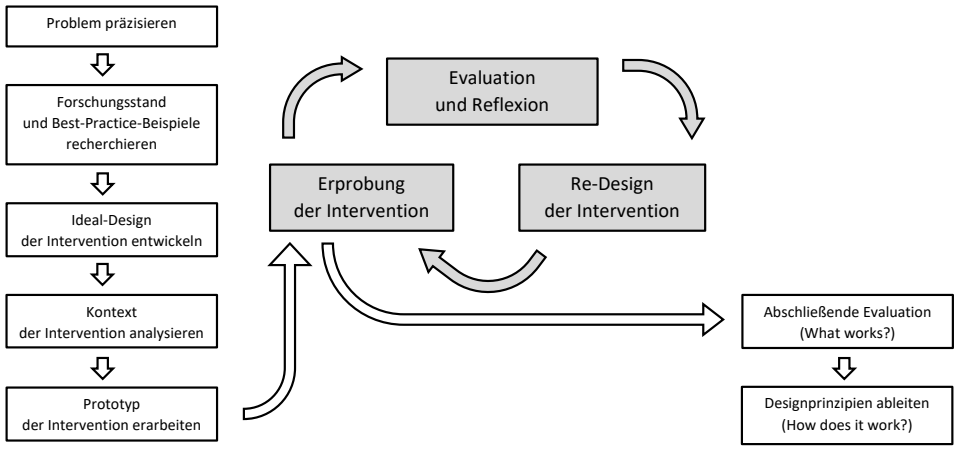

Abbildung 2: Ablauf des Design-Based Research-Prozesses (Christ, Karber & Mertens, 2021)

Mit Blick auf das hier vorliegende Projekt lässt sich der Forschungsprozess in drei Phasen einteilen. Um bei der Konzeption des Lernprinzips auf Bedarfe bezüglich inklusiver pädagogischer Arbeit eingehen zu können, wurden in der ersten Phase Schüler:innen, Lehrende und pädagogische Fachkräfte befragt. Die Entwicklung und die erste Erprobung der Interventionen in der Unterrichtspraxis mit begleitender Evaluation und dem Re-Design fanden in der zweiten Phase statt. In der dritten Phase wurden die – auf Grundlage der Auswertung der Evaluation und den Erfahrungen aus dem ersten Durchgang – adaptierten Interventionen nochmals erprobt und formativ evaluiert. Aus den Evaluationsergebnissen wurden Designprinzipien generiert. Sie stellen die Grundlagen sowie die Umsetzung der erprobten Formate dar. Durch die summative und vergleichende Evaluation von beiden Standorten am Ende des Projekts konnten wiederum Design-Gegenstände abgeleitet werden, die im vorliegenden Fall verschiedene Möglichkeiten beschreiben, wie das Lernprinzip in der Ausbildung von Erzieher:innen eingesetzt bzw. variiert werden kann.

3. Das Lernprinzip: Forschendes Lernen zu Inklusion

Auf die Anforderungen, welchen sich pädagogischen Fachkräften gegenübergestellt sehen, und die Bedarfe der Schüler:innen reagierend, wurde ein entsprechendes didaktisches Prinzip entwickelt: Forschendes Lernen zu Inklusion in Fachschulen für Sozialpädagogik (vgl. Abb. 3).

Als Ausgangspunkt für die Anpassungen des hauptsächlich hochschuldidaktisch verwendeten Lernprinzips (vgl. bspw. Wildt, 2009) zur Nutzung an Fachschulen für Sozialpädagogik dienten außerdem die Ausarbeitungen von Karber (2017). Diese basieren auf den Erfahrungen aus dem Projekt „Sparkling Science“ zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Elementarpädagog:innen in Österreich im Sinne eines forschenden Lehrens und Lernens (Karber & Wustmann, 2015).

Am Anfang des Forschenden Lernens machen die Schüler:innen Bekanntschaft mit dem Begriff Inklusion, lesen einen Einführungstext und diskutieren diesen kritisch. In der Folge schließen sie sich zu kleinen Forschungsteams zusammen. In diesen entscheiden sie sich interessensorientiert für einen Schwerpunkt und arbeiten sich in diesen durch einen Vertiefungstext ein. Hieraus erschließen sie sich eine Forschungsfrage, welcher im Anschluss mit Hilfe einer passenden Forschungsmethode in der Praxis nachgegangen wird. Zurück im Unterricht werten sie die erhobenen Daten aus und präsentieren diese sowie ihre Schlussfolgerungen für eine inklusiv ausgerichtete pädagogische Arbeit.

Das Lernprinzip zielt damit auf selbstständige Aneignung von Wissen und Arbeit im Team ab sowie einen reflektierten Theorie-Praxis-Bezug durch die eigenständige Forschung in der Praxis herzustellen. Dies geht nicht nur mit den Fähigkeiten d’accord, welche pädagogische Fachkräfte für Inklusion als relevant ansehen und benötigen (vgl. Abb. 1), sondern kann in dieser Art und Weise ebenso in der Praxis angewendet werden, um immer wieder einen kritisch-konstruktiven Blick auf die eigene pädagogische Arbeit zu werfen und diese gegebenenfalls zu verändern.

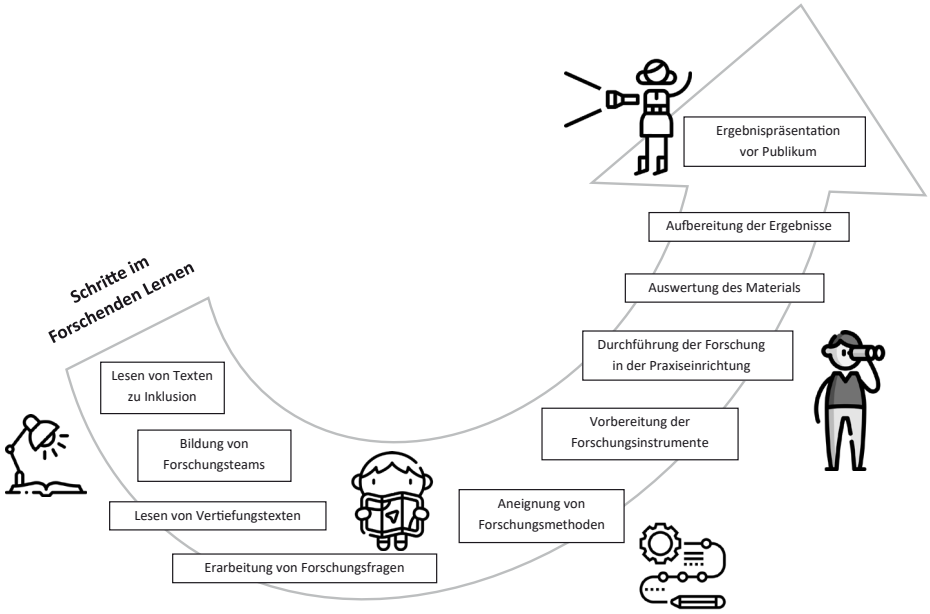

Abbildung 3: Schritte im Forschenden Lernen zu Inklusion
(Icons made by Freepik and Eucalyp from www.flaticon.com)

3.1 Leit- und Umsetzungsprinzipien

Zur Generalisierung von Erkenntnissen aus DBR-Projekten und um diese auf andere Kontexte übertragen und anwenden zu können, schlägt Euler (2014) vor, die Designprinzipien der Intervention darzustellen. Diese umfassen den Kontext, Lernziele sowie die Intervention an sich mit ihren Leit- und Umsetzungsprinzipien. Sie geben damit einen Einblick, wieso im entsprechenden Setting genau diese Umsetzung erfolgte.

Tabelle 1: Darstellung der Designprinzipien – Kontext und Lernziele

Kontext	Format A	Format B
Rahmenbedingungen	– erstes Ausbildungsjahr – Umfang von 7 Monaten – Durchführung als Projekt in den Lernfeldern Inklusion und Facharbeit – Forschung im Praktikum	– erstes Ausbildungsjahr – Umfang von 4,5 Monaten – Durchführung als optionales Lernangebot – Forschung während einer Exkursion
Lernvoraussetzungen	– unterschiedliches pädagogisches Vorwissen (Sozialassistent:innen-Ausbildung, allgemeinbildender Schulabschluss, abgeschlossene Berufsausbildung) – unterschiedliche praktische Vorerfahrungen in der pädagogischen Arbeit	
Lernziele	– Wissen zu Inklusion – Lernkompetenzen – Teamfähigkeit – fragenentwickelnde und kritisch-reflexive Grundhaltung	

Um die Konstruktion des Lernprinzips nachvollziehen zu können, werden in der Darstellung neben den Leitprinzipien des didaktischen Designs (unter diesen werden didaktische Leitideen sowie lehr- und lerntheoretische Annahmen gefasst) ferner auch die entsprechenden Begründungslinien offengelegt.

Tabelle 2: Darstellung der Designprinzipien – Leitprinzipien der Intervention

Leitprinzipien	Begründungen
selbstständige Wissensaneignung	Es spricht vieles für die Annahme, dass Wissen, welches sich Lernende selbst aktiv aneignen, eine größere Signifikanz hat, tiefer verarbeitet, besser behalten wird und auch eine größere persönliche Bedeutung bekommt (Fichten, 2010).
Mitbestimmungsmöglichkeiten	Diese, wie bspw. die interessensbestimmte Themenwahl, befördern eine intrinsische Lernmotivation sowie die Qualität der Lernergebnisse und können eine dauerhafte Lernbereitschaft begünstigen (Deci & Ryan, 1993). Belegt wird die Annahme durch eine Studie zum Forschenden Lernen, in der jene von den Lernenden als anregend und kreativ erlebt wurden und zu einer stärkeren Lernmotivation führten (Metzger, 2010).
Praxisrelevanz	Die Herangehensweise aktuelle pädagogische Herausforderungen aufzugreifen, entspricht nicht nur den Annahmen konstruktivistischen Lernens, indem situiert und anhand authentischer Probleme gelernt wird, sondern kann darüber hinaus auch als eine konkrete Variante inspirierenden Lernens gesehen werden (Fichten, 2010).
Reflexionsprozesse	Zum einen kann durch den Wechsel von Theorie zu Praxis zurück zum Abgleich mit der Theorie eine Distanznahme zur Alltagswelt eingeübt werden (Wildt, 2009). Zum anderen können Reflexionseinheiten zur Bewusstwerdung der Konsequenzen des eigenen Handelns beitragen und daraus Schlüsse für zukünftiges Handeln gezogen werden (Riewerts, Rubel, Saunders & Wimmelmann, 2019).

Unter den Umsetzungsprinzipien werden dagegen wesentliche wie erfolgskritische Lehr- und Lernaktivitäten, Erfahrungen aus der Erprobung sowie Methoden der Erkenntnisgewinnung wiedergegeben.

Tabelle 3: Darstellung der Designprinzipien – Umsetzungsprinzipien der Intervention

Umsetzungsprinzipien	Begründungen
Ablauf: – Einführung ins Forschende Lernen – Auseinandersetzung mit Inklusion – Entwicklung einer Forschungsfrage – Auswahl der Forschungsmethode – Erarbeitung eines Erhebungsinstruments – Forschung in der Praxis – Auswertung – Präsentation der Ergebnisse – Evaluation des Forschenden Lernens	Der Ablauf richtet sich an den Phasen eines Forschungsprozesses aus. Hinzu kommt zu Beginn eine Einführung zum Ablauf des Forschenden Lernens sowie eine abschließende Evaluation, die zur eigenen Weiterentwicklung des Lernprinzips genutzt werden kann. Grundsätzliche Adaptionen für die Umsetzung an Fachschulen für Sozialpädagogik beziehen sich auf eine Simplifizierung der Phasen und Forschungsschritte, z. B. einer eingeschränkten Auswahl von Forschungsmethoden, der Verknüpfung mit Praxiselementen Beruflicher Bildung zur Stärkung des Theorie-Praxis-Bezuges und der Kooperation von Hochschule, Fachschule und pädagogischer Praxis (Karber, 2017).
Lernaktivitäten (Auswahl): – selbstorganisiertes Lernen – Unsicherheiten im Forschungsprozess – Auseinandersetzung mit zwei Themen	Die Schüler:innen wurden mittels Fragebogen befragt bzw. in Gruppendiskussion um Einschätzungen zur Ausgestaltung des Forschenden Lernens sowie ihrer Lernerfahrungen gebeten. Hierbei stellte sich heraus, dass das Lernprinzip einigen Schüler:innen gern wahrgenommene Möglichkeiten der Selbstbestimmung bot, von anderen jedoch einen ungewohnten hohen Grad an selbstorganisiertem Lernen erforderte. Es zeigten sich weiterhin in Forschungsprozessen übliche Unsicherheiten, wie beispielsweise bei der Findung einer Forschungsfrage. Letztlich präsentiert sich das Forschende Lernen beim erstmaligen Durchgang als komplexes Lernprinzip, da sich die Schüler:innen gleichzeitig mit wissenschaftlichen Fachbegriffen sowie Inklusion auseinandersetzen müssen. Trotz alledem wurde es von den Schüler:innen als Lernmöglichkeit aufgefasst, die gegenüber anderen dadurch positiv heraustritt, dass durch jenes Gegebenheiten hinterfragt werden und sie sich Wissen und Forschungsmethoden selbst aneignen können.
Lehraktivitäten (Auswahl): – Beratung der Schüler:innen – Auswahl passenden Lernmaterials – Bewertung von Teamarbeit und Reflexion	Rückmeldung von den beteiligten Lehrenden wurden in Form von Interviews bzw. in Gruppendiskussion erhoben. Diese bezogen sich auf die inhaltliche Ausgestaltung des Forschenden Lernens sowie organisatorische Aspekte. Als zentraler Punkt kristallisierte sich die Beratung der Schüler:innen im Forschungsprozess heraus, ihnen einerseits den Raum für eigene Lernprozesse zu geben und sie andererseits so zu unterstützen, dass ihre Motivation nicht verloren geht. Außerdem musste das Niveau der entwickelten Lernmaterialen an die Ausgangsbedingungen der Schüler:innen angepasst und Texte gefunden werden, die diesen entsprechen. Weiterhin zeigte sich die Herausforderung Teamarbeit und Reflexionsprozesse anzuregen sowie zu bewerten.

3.2 Design-Gegenstände als Variationsmöglichkeiten

Forschungsergebnissen in der Bildungsforschung wird oftmals vorgeworfen, dass sie zwar interessant seien, aber die Modellversuche nur einen mangelnden praktischen Nutzen aufweisen (Reinmann & Sesink, 2011). DBR tritt hingegen mit dem Anspruch auf durch seinen Forschungsansatz die Transferfähigkeit der Ergebnisse zu verbessern (Einsiedler, 2010). Der einfachen Übertragbarkeit der Ergebnisse widerspricht allerdings die Anlage von DBR-Projekten, in welchen es sich meistens um Forschung an Einzelfällen handelt (Reinmann, 2016).

Das von Euler (2014) vorgeschlagene Modell für Struktur und Form der Darstellung von Designprinzipien scheint sehr fruchtbar für die Übertragung in sehr ähnliche Kontexte. Im Hinblick auf das System der Beruflichen Bildung, in dem sich die Umsetzung der Rahmenlehrpläne in den einzelnen Bundesländern und deren konkrete Ausgestaltung an den Fachschulen stark unterscheiden kann, muss jedoch von einer Diversität der Implementationskontexte ausgegangen werden. Die Ergebnisse des Projekts „Gelingen!“ sollten daher nicht nur die Darstellung der erprobten Formate umfassen, sondern auch neue Perspektiven für die pädagogische Praxis und weitere Forschung aufzeigen (Reinmann & Sesink, 2011). Aufgrund dessen wurden ebenfalls die einzelnen Design-Gegenstände (Reinmann, 2018) herausgearbeitet, die – indem sie die äußere und innere Komplexität der Intervention beleuchten – konkreter beschreiben, welche Elemente von Lehrenden gestaltet werden können. Jene bewegen sich zum einen auf Schulentwicklungsebene sowie zum anderen auf Unterrichtsebene.

3.2.1 Gestaltungselemente auf Schulentwicklungsebene

Die äußere Komplexität beschreibt die Verwobenheit der Intervention mit dem Kontext. Auf dieser Ebene werden Entscheidungen bezüglich der Umsetzung teilweise durch Vorgaben im Curriculum oder durch die betreffende Fachschule bedingt. Einige können frei bestimmt werden, andere befinden sich in Abhängigkeit zueinander. Daher kann in Abbildung 4, welche die Gestaltungselemente auf Schulentwicklungsebene darstellt, auch kein grundständiger Startpunkt festgelegt werden. Sie kann aber von Lehrenden als Orientierung genutzt werden, welche Aspekte zur Einpassung des Forschenden Lernens in den jeweiligen Kontext bestimmt werden müssen.

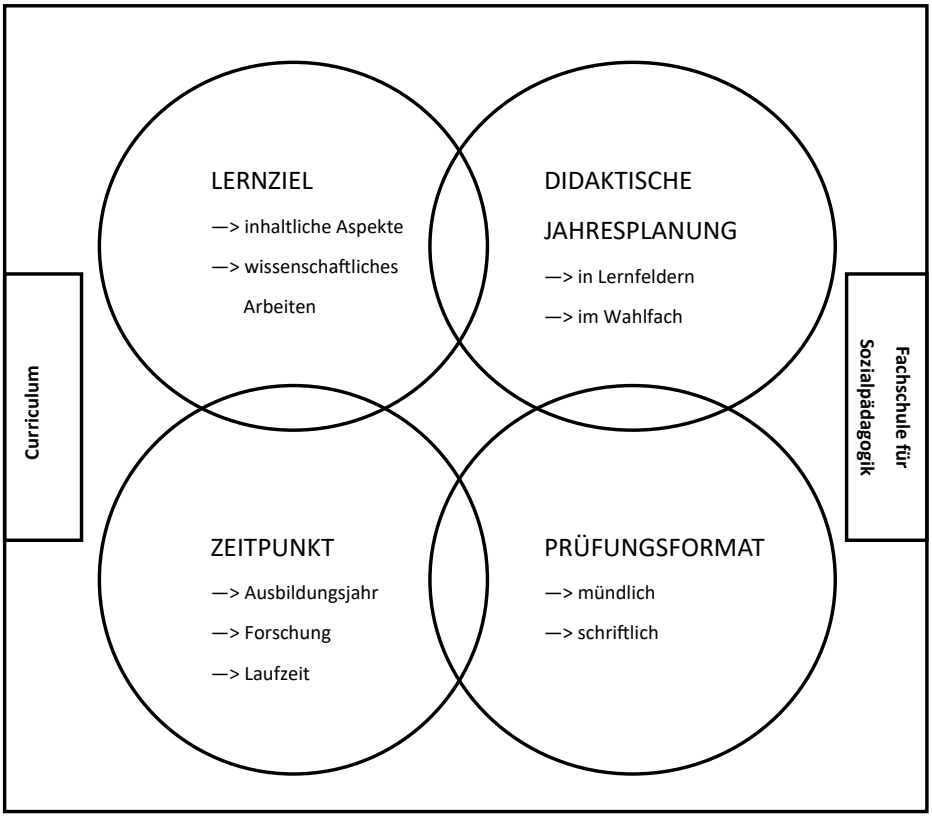

Abbildung 4: Gestaltungselemente Forschenden Lernens auf Schulentwicklungsebene (Design-Gegenstände)

Wenn z. B. vom Lernziel ausgegangen wird, dann kann hier eine Entscheidung getroffen werden, ob ein inhaltlicher Aspekt, wie beispielsweise Inklusion, im Fokus stehen soll oder die Schüler:innen sich Kenntnisse im wissenschaftlichen Arbeiten über das Lernprinzip aneignen sollen. Je nach Möglichkeiten der Fachschule kann dann das Forschende Lernen entweder in den entsprechenden Lernfeldern in Kooperation der entsprechenden Fachlehrer:innen umgesetzt oder unabhängig als Wahlfach von einer Lehrkraft angeboten werden. Möglicherweise wird hierdurch das Prüfungsformat, ob mündlich oder schriftlich, bestimmt. In Abhängigkeit von der didaktischen Jahresplanung ergibt sich dann der passende Zeitpunkt in der Ausbildung, in welchem Jahr und wie lange das Forschende Lernen stattfinden kann.

3.2.2 Gestaltungselemente auf Unterrichtsebene

Auch auf der Unterrichtsebene, der inneren Komplexität des Forschenden Lernens, zeigt sich ein großer Möglichkeitsspielraum (vgl. Abb. 5). Aufgrund der vielfältigen Optionen kann hier nur exemplarisch auf jene eingegangen werden.

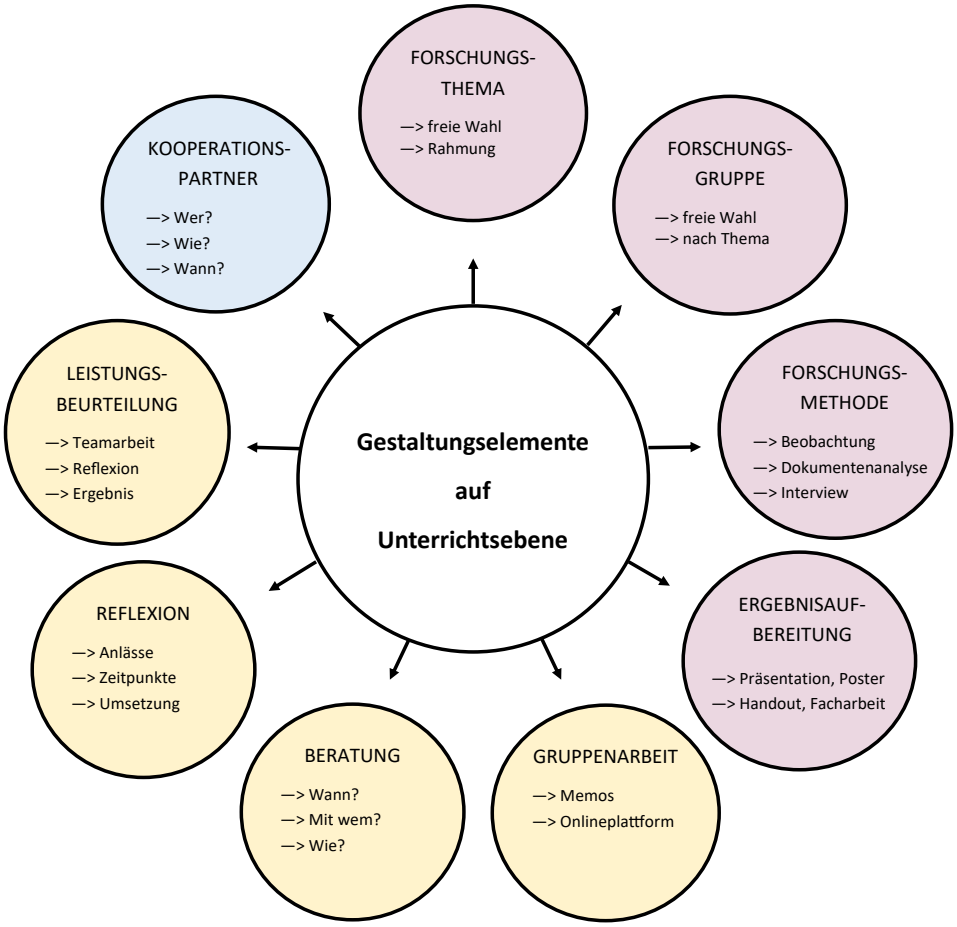

Abbildung 5: Gestaltungselemente Forschenden Lernens auf Unterrichtsebene (Design-Gegenstände)

Im Vorfeld ist der Zugang zur Praxis zu klären und zwar ob eine Kooperation mit einer bestimmten Einrichtung stattfindet, in der alle Schüler:innen forschen, oder ob ihnen die Möglichkeit gegeben wird in einer von ihnen gewählten Institution, beispielsweise ihrer Praktikumseinrichtung, die Erhebung durchzuführen. In Bezug auf das Zusammenfinden der Forschungsgruppen kann nach Interessen zusammengearbeitet werden oder es erfolgt zuerst die Gruppenbildung und dann wird in diesen das Thema gemeinsam ausgehandelt. In Bezug auf Forschungsthema, Forschungsmethoden sowie die Aufbereitung der Ergebnisse kann überlegt werden, inwiefern

den Schüler:innen verschieden Vorschläge unterbreitet oder ein Rahmen vorgegeben wird. Die einzelnen Entscheidungen, z. B. wie häufig, zu welchen Themen und Zeitpunkten Reflexionseinheiten eingelegt werden, werden natürlich von der zur Verfügung stehenden Zeit bedingt. Hierbei kann es hilfreich sein, sich nochmals das verfolgte Lernziel vor Augen zu führen und daran die Ausgestaltung auszurichten.

3.3 Designprinzipien als Impulse

Der Charme des entwickelten Lernprinzips liegt auf der einen Seite klar in seinen vielfältigen Ausgestaltungsmöglichkeiten. Auf der anderen Seite müssen viele Aspekte von Lehrenden zu Beginn bedacht und entschieden werden, ohne zu wissen wie sie sich in der praktischen Umsetzung auswirken. Denn aus der organisationalen und konzeptionellen Vielfalt der Fachschulen ergibt sich, dass die erprobten und vorgestellten Formate nicht einfach in identischer Form übernommen werden können. Es muss vielmehr an die Rahmenbedingungen sowie die spezifische Lerngruppe und ihre Voraussetzungen angepasst werden. Jahn (2014) versteht die am Ende entstandenen Designprinzipien dementsprechend auch eher als Impulse und nicht als methodische Bedienungsanleitung. Um den Einsatz des Forschenden Lernens und generell das Erproben neuer didaktischer Ansätze zu unterstützen, wird das Lernprinzip in entsprechender Form aufbereitet. Im Gegensatz zur hier erfolgten kurzen Darstellung werden im Lehrbuch „Inklusion auf die Spur kommen“[3] verschiedene Varianten und Gestaltungsmöglichkeiten des Forschenden Lernens beschrieben und Lehrenden ebenso Materialien für den Unterricht zur Verfügung gestellt.

4. Erkenntnisse aus der Evaluation des Lernprinzips

4.1 Inklusion als Weiterentwicklungsansatz

In Hinblick auf Inklusion ergab die Evaluation[4] mit den Schüler:innen, dass sie sich über das Lernprinzip einen weiten Inklusionsbegriff aneignen konnten, der über die Differenzlinie Behinderung hinausgeht und vielfältige Formen von Unterschiedlichkeit bei gleichzeitiger Wertschätzung von Individualität in den Blick nimmt. Sie nahmen Inklusion zudem als Zielzustand und als Ansatz wahr, der zur Weiterentwicklung der Praxis genutzt werden kann, wofür allerdings eine kritische Auseinandersetzung mit jener nötig ist.

Demgegenüber wurden von ihnen aber auch Herausforderungen benannt. Inklusion stellte sich für sie zunächst als sehr abstraktes Konzept dar. Hinzu kommt, dass

3 Das didaktische Lehrbuch „Inklusion auf die Spur kommen“ wird 2022 im Verlag Beltz Juventa erscheinen.

4 Die folgenden Ergebnisse beziehen sich auf die Zwischen- und Abschlussevaluation zum Thema Inklusion der zweiten Erprobungsrunde der Intervention mit 25 Schüler:innen. Sie wurden jeweils gebeten Erkenntnisse und offen gebliebene Fragen schriftlich festzuhalten. Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring (2002).

sie in der Praxis dafür auch nur wenige Orientierungsbeispiele finden konnten. Dies mündete in der Erwartungshaltung, dass Inklusion abgelehnt werden könnte. Als offene Fragen ergaben sich daher für sie, wie Inklusion nun vorangebracht und wo sie entsprechende Unterstützung erhalten könnten.

Es zeigt sich also, dass die Schüler:innen durch das Forschende Lernen ein grundlegendes Verständnis von Inklusion und der Bedeutung des Ansatzes erarbeiten konnten. Auch wenn die konkrete Umsetzung für sie noch nicht ganz fassbar war, wird in ihren Überlegungen deutlich, dass sie sich eine persönliche Motivation, sich dafür einzusetzen, aneignen konnten. Dies kann als erster und sehr wertvoller Schritt in Richtung inklusive pädagogische Praxis gewertet werden.

4.2 Selbst forschen, etwas herausfinden und hinterfragen

Neben Inklusion, dem inhaltlichen Fokus, wurde ebenfalls das Lernprinzip an sich diskutiert[5]. Insgesamt nahmen die Schüler:innen das Forschende Lernen als Lernform wahr, in der es vorrangig darum geht, Gegebenheiten zu hinterfragen sowie sich Wissen und Forschungsmethoden selbst zu erarbeiten. Im Vergleich zu anderen Unterrichtsformen bezieht sich ein Großteil auf die größeren Mitbestimmungsmöglichkeiten sowie die Chance, eigenen Interessen nachgehen zu können: „Nicht nur Theorie, wo der Lehrer vorne steht und etwas sagt, sondern man forscht selbst zu etwas, was man herausfinden möchte“ (S9). Die Offenheit des Lernprozesses und die selbstständige Arbeit in den Forschungsgruppen forderte einige Schüler:innen aber auch, was sich an Aussagen, wie „in diesem Unterricht mussten wir alles selbst machen“ (S14), zeigte.

Das entwickelte Lernprinzip bietet damit den Schüler:innen die Möglichkeit sich mehr als aktiv Lernende und weniger als Rezipient:innen zu erleben. Sie beziehen dabei Theorie und Praxis aufeinander, hinterfragen und generieren daraus eigene Erkenntnisse. Der Prozess des Lernens und Forschens muss allerdings von Lehrenden entsprechend strukturiert und begleitet werden, indem sie den Schüler:innen bei Unsicherheiten verschiedene Wege und Optionen aufzeigen.

4.3 Inklusion forschend auf die Spur kommen

Die Ergebnisse der Evaluation zeigen das Potenzial des didaktischen Prinzips auf. Wenn wir diese mit den oben dargestellten Lernzielen vergleichen, kann festgehalten werden, dass jene substanziell gefördert werden konnten. Herausfordernd ist sicherlich für Lehrende wie Lernende die Ziel- und Ergebnisoffenheit des Lernprinzips.

---

5 Die hier dargestellten Ergebnisse beziehen sich auf einen Fragenbogen zum Forschenden Lernen, in welchem 21 Schüler:innen zum Abschluss der zweiten Erprobungsrunde gebeten wurden zu verschiedenen Aussagen Stellung zu beziehen wie z. B.: Forschendes Lernen heißt für mich… Das macht für mich den Unterschied zu anderem Unterricht aus… Das habe ich gelernt… Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016).

Wird dies allerdings als Chance im Sinne von unterschiedlichen Ausrichtungsmöglichkeiten sowie der interessens- und bedarfsorientierten Ausgestaltung des Lernens gesehen, können über das Lernprinzip grundlegende pädagogische Fähigkeiten, wie die selbstständige Aneignung von Wissen, Bezüge zwischen Theorie und Praxis herzustellen sowie ein methodisch gestützter kritisch-reflexiver Blick eingeübt werden.

5. Fragen stellen für eine inklusive(re) Pädagogik

Wenn es für die Umsetzung und das Voranbringen von Inklusion erforderlich ist, dass pädagogische Fachkräfte „diversitätsbewusst und diskriminierungskritisch" (Sulzer & Wagner, 2011, S. 27) agieren, dann muss hieraus folgen, dass sie sich nicht nur auf das Anwenden von Plänen beschränken, sondern vielmehr „selbst zu Forschenden und Fragenden werden" (Diskowski, 2008, S. 56). Das Lernprinzip „Forschendes Lernen zu Inklusion" kann hierzu einen wesentlichen Beitrag leisten. Die angehenden Erzieher:innen lernen dadurch bereits in ihrer Ausbildung sich mit Konzepten auseinander zu setzen, entsprechende Fragen zum Abgleich mit der Praxis zu entwickeln, diesen methodisch nachzugehen, die Ergebnisse zu präsentieren bzw. zu thematisieren und daraus wiederum Veränderungen für die Praxis abzuleiten. Diese Art der selbstständigen Wissensaneignung und des kritischen Hinterfragens von eigenen Einstellungen und Praxen sowie Strukturen befähigt Erzieher:innen in dem Maße, dass sie sich nicht nur selbsttätig weiterentwickeln, sondern gleichfalls – in konstruktiver Weise – auf die Qualität ihrer pädagogischen Arbeit bzw. ihrer Einrichtung einwirken können.

Literatur

Albers, T. (2012). *Mittendrin statt nur dabei. Inklusion in Krippe und Kindergarten*. München und Basel: Reinhardt.

Budde, J. & Hummrich, M. (2014). Reflexive Inklusion. *Zeitschrift für Inklusion*, 4. Verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/193

Burda-Zoyke, A. (2017). Design-Based Research in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Rezeption und Umsetzungsvarianten. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 33*, 1–27. Verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe33/burda-zoyke_bwpat33.pdf

Christ, M., Karber, A. & Mertens, V. (2021). Forschendes Lernen implementieren durch Design-Based Research – Gestaltung von Forschungsprozessen mit frühpädagogischen Fachkräften. In N. Weimann-Sandig (Hrsg.), *Forschungsfeld Kita* (Grundlagen der Frühpädagogik, 5). Köln: Carl Link.

Dannenbeck, C. & Dorrance, C. (2009). Inklusion als Perspektive (sozial)pädagogischen Handelns – eine Kritik der Entpolitisierung des Inklusionsgedankens. *Zeitschrift für Inklusion, 3*(2). Verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/161

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, *39*(2), 223–238.

Diskowski, D. (2008). Bildungspläne für Kindertagesstätten – ein neues und noch unbegriffenes Steuerungsinstrument. In H.-G. Roßbach & H.-P. Blossfeld (Hrsg.), *Frühpädago-*

gische Förderung in Institutionen (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 11, S. 47–61). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91452-7_4

Einsiedler, W. (2010). Didaktische Entwicklungsforschung als Transferförderung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 13*, 59–81. https://doi.org/10.1007/s11618-010-0106-y

Euler, D. (2014). Design Principles als Kristallisationspunkt für Praxisgestaltung und wissenschaftliche Erkenntnisgewinnung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (Beiheft 27, 97–112). Stuttgart: Franz Steiner.

Fichten, W. (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Sprach- und Literaturwissenschaften* (S. 127–182). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2_6

Jahn, D. (2014). Durch das praktische Gestalten von didaktischen Designs nützliche Erkenntnisse gewinnen: Eine Einführung in die Gestaltforschung. *Wirtschaft & Erziehung*, *66*(1), 3–15.

Karber, A. (2017). Ansätze Forschenden Lernens – Perspektiven für die Fachschule Sozialpädagogik. In R. Jaszus & H. Küls (Hrsg.), *Didaktik der Sozialpädagogik. Grundlagen für die Lehr-/Lernprozessgestaltung im Unterricht* (S. 283–292). Konstanz: Handwerk und Technik.

Karber, A. & Wustmann, C. (2015). Forschendes Lehren und Lernen. Perspektiven der Akteurinnen und Akteure in den Blick nehmen und erforschen. In R. Egger, C. Wustmann & A. Karber (Hrsg.), *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium. Bedingungen und Möglichkeiten in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (Lernweltforschung, Bd. 11, S. 37–54). Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03231-9_2

Kron, M. (2008). Integration als Einigung – Integrative Prozesse und ihre Gefährdungen auf Gruppenebene. In M. Kreuzer & B. Ytterhus (Hrsg.), *Dabeisein ist nicht alles. Inklusion und Zusammenleben im Kindergarten* (S. 189–199). München: Ernst Reinhardt.

Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Mayring, P. (2002*). Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. Weinheim und Basel: Beltz.

Messerschmidt, A. (2016). Differenzreflexive Kritik machtkonformer Bildung. In S. Müller & J. Mende (Hrsg.), *Differenz und Identität. Konstellationen der Kritik* (S. 166–180). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Metzger, M. (2010). Förderung selbstbestimmter Lernprozesse durch forschendes Lernen. *REPORT – Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 3*, 79–90.

Reinmann, G. (2016). Design-Based Research am Beispiel hochschuldidaktischer Forschung. *Redemanuskript vom 18.11.2016*. Verfügbar unter: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/11/Vortrag_Berlin_Nov2016.pdf

Reinmann, G. (2018). Was wird da gestaltet? Design-Gegenstände in Design-Based Research Projekten. *Impact free. Journal für freie Bildungswissenschaftler, 19*, 1–5. Verfügbar unter: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2018/10/Impact-Free-19.pdf

Reinmann, G. & Sesink, W. (2011). Entwicklungsorientierte Bildungsforschung (Diskussionspapier). In G. Reinmann (Hrsg.), *Reader zum Thema entwicklungsorientierte Bildungsforschung* (S. 39–56). Verfügbar unter: https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Reader_Entwicklungsforschung_Jan2015.pdf

Riewerts, K., Rubel, K., Saunders, C. & Wimmelmann, S. (2019). *Reflexion im Forschenden Lernen anregen. Ein Leitfaden für Selbststudium und Weiterbildung* (Working Paper Nr. 3). Oldenburg: Universität.

Seitz, S. & Finnern, N. (2012). Inklusion in Kindertageseinrichtungen – eigentlich ganz normal. In T. Albers, S. Jung, E. Bree & S. Seitz (Hrsg.), *Vielfalt von Anfang an. Inklusion in Krippe und Kita* (S. 15–26). Freiburg im Breisgau: Herder.

Sulzer, A. & Wagner, P. (2011). *Inklusion in Kindertageseinrichtungen – Qualifikationsanforderungen an die Fachkräfte* (WiFF-Expertisen, 15). Verfügbar unter: https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/inklusion-in-kindertageseinrichtungen

Wildt, J. (2009). Forschendes Lernen: Lernen im „Format" der Forschung. *Journal Hochschuldidaktik, 20*(2), 4–7.