

Tobias Geisler

Zusammenhang zwischen inklusiver Unterrichtsgestaltung und Professionellen Lerngemeinschaften

Eine Analyse in berufsbildenden Schulen

**Zusammenhang zwischen inklusiver
Unterrichtsgestaltung und
Professionellen Lerngemeinschaften**
Eine Analyse in berufsbildenden Schulen

Tobias Geisler

Reihe „Berufsbildung, Arbeit und Innovation“

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Berufsbildungsforschung. Sie leistet einen Beitrag für den wissenschaftlichen Diskurs über Innovationspotenziale der beruflichen Bildung. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist in drei Schwerpunkte gegliedert:

- Berufsbildung, Arbeit und Innovation (Hauptreihe)
- Dissertationen/Habilitationen (Unterreihe)

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Frieze

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof. Dr. paed. Klaus Jenewein

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut I: Bildung, Beruf und Medien; Berufs- und Betriebspädagogik
Lehrstuhl Ingenieurpädagogik und gewerblich-technische Fachdidaktiken

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Dr. h. c. Georg Spöttl M. A.

Zentrum für Technik, Arbeit und Berufsbildung an der Uni Campus GmbH
der Universität Bremen und Steinbeis-Transferzentrum InnoVET in Flensburg

Wissenschaftlicher Beirat

- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Dienel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof. Dr. Jörg-Peter Pahl, Hamburg
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof. Dr. Thomas Vollmer, Hamburg



Weitere Informationen finden
Sie auf wbv.de/bai

Tobias Geisler

Zusammenhang zwischen inklusiver Unterrichtsgestaltung und Professionellen Lerngemeinschaften

Eine Analyse in berufsbildenden Schulen



Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doktor der Philosophie (Dr. phil.) an der Technische Universität Dresden an der Fakultät Erziehungswissenschaften. Thema der Dissertation:
Inklusionsbezogene Unterrichtsgestaltung in Korrespondenz zum Ausbaustand Professioneller Lerngemeinschaften - Eine Analyse in berufsbildenden Schulen.

Erstgutachterin: Prof.in Dr.in Manuela Niethammer

Zweitgutachterin: Prof.in Dr.in Ursula Bylinski

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Dissertationen/Habilitationen, Band 64

2021 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: 6004864
ISBN (Print): 978-3-7639-6703-2
ISBN (E-Book): 978-3-7639-6704-9

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Für Finja & Simon



Danksagung

Ich möchte mich sehr herzlich bedanken bei ...

- meiner lieben Familie, ohne die ich diese Herausforderung niemals gemeistert hätte.
- meiner Erstbetreuerin Prof. Dr. Manuela Niethammer. Herzlichen Dank für die zahlreichen Erfahrungen in den Forschungsprojekten sowie für die vielen Beratungen zur Arbeit, insbesondere deiner Hinweise zur Strukturierung. Darüber hinaus hast du mich immer wieder zur Anfertigung der Dissertationsschrift ermutigt.
- meiner Zweitbetreuerin Prof. Dr. Ursula Bylinski. Herzlichen Dank für die wertvolle Erfahrung in Münster und für die vielen Hinweise sowie die persönlichen Gespräche, die mich bestärkt haben.
- meinem CT-BT-Team der TU Dresden, die mir in den Forschungskolloquien beratend zur Seite standen und meine Mitarbeit im Team stets wertschätzten.
- allen Mitgliedern des bundesweiten Arbeitskreises „Inklusion und Heterogenität in der beruflichen Bildung“, im Rahmen der QLB, für den stets anregenden Austausch.
- Prof. Dr. Josef Rützel, der als wichtiger Impulsgeber dieser Arbeit und wunderbarer Mensch in Erinnerung bleiben wird. (Unvergessen: „Das Leben ist immer ein Ganzes.“)
- Dr. Frank Beier, als Leiter des TUD-Sylber-Graduiertenforums, der stets ein offenes Ohr hatte und mir wichtige Hinweise gab.
- Hannes Ranke, der für den wichtigen Austausch im Endspurt zur Verfügung stand.
- allen Mitarbeitenden des Projektes TUD-Sylber, die sich für eine qualitativ hochwertige Ausbildung von zukünftigen Lehrpersonen einsetzen und mich in meiner Tätigkeit immer unterstützten.
- meinem Freundes- und Verwandtenkreis, auf den ich stets zählen konnte.

Inhalt

Zusammenfassung	13
Summary	15
Einleitung	17
Teil I Inklusion und Heterogenität in der Berufsbildung	25
1 Auf dem Weg zur Inklusion in der beruflichen Bildung	27
1.1 Zum Verständnis von Heterogenität und Inklusion in der beruflichen Bildung	28
1.2 Exklusionsrisiken am Übergang Schule – Berufsausbildung	33
1.3 Gestaltungsebenen inklusiver Berufsbildung	36
1.4 Inklusionsbezogene Aufgaben und Handlungsfelder berufsbildender Lehrpersonen	40
Teil II Planung und Gestaltung inklusiver Lehr-Lern-Settings	47
2 Konzeptionen einer inklusiven Didaktik	49
2.1 Universal Design for Learning	49
2.2 Die entwicklungslogische Didaktik nach Feuser	50
2.3 Pädagogik der Vielfalt nach Prengel	51
2.4 Bausteine einer inklusiven Didaktik nach Reich	52
2.5 Didaktische Leitlinien nach Seitz und Scheidt	53
2.6 Gemeinsame und individuelle Lernsituation nach Wocken	53
2.7 Inklusive Didaktik nach Kullmann, Lütje-Klose und Textor	54
3 Inklusive Lehr-Lern-Settings im berufsbildenden Unterricht	57
3.1 Individualisierte arbeitsaufgabenbezogene Lernprozesse im berufsbildenden Unterricht (am Hochschulstandort Dresden)	57
3.2 Potenzialorientierte Perspektive in individualisierten berufsbildenden Lernprozessen (am Hochschulstandort Münster)	65
3.3 Ansprüche an die Planung, Gestaltung und Reflexion von inklusionsbezogenen Lehr-Lern-Settings im berufsbildenden Unterricht	70
Teil III Schulische Organisationsformen im Spiegel der Inklusion	77
4 Inklusive Schulentwicklung	79
4.1 Index für Inklusion	79
4.2 Konzepte der Schulentwicklung	81

4.3	Lehrendenkooperation	83
4.4	Multiprofessionelle Teamarbeit in berufsbildenden Schulen	86
4.5	Modelle Professioneller Lerngemeinschaften	88
Teil IV Forschungsmethodisches Vorgehen		93
5	Untersuchungsdesign	95
5.1	Ziele, Fragestellungen und Forschungsprozess	95
5.2	Beschreibung der Untersuchungsgruppe und des Auswahlverfahrens ...	99
6	Erhebungsmethoden	105
6.1	Leitfadeninterviews zu inklusionsbezogenen Handlungsoptionen berufsbildender Lehrpersonen	105
6.2	Fragebogenerhebung zum Ausbaustand Professioneller Lerngemein- schaften und unterrichtsbezogener Lehrendenkooperation in berufsbil- denden Schulen	107
7	Auswertungsmethoden	115
7.1	Auswertungsverfahren der qualitativen Studie	115
7.2	Auswertungsverfahren der quantitativen Studie	120
Teil V Darstellung der Ergebnisse		125
8	Handlungsoptionen von berufsbildenden Lehrpersonen im Umgang mit heterogenen Lerngruppen	127
8.1	Leistungs- bzw. abschlussbezogene Voreinteilung	128
8.2	Individualisierung und Differenzierung	131
8.3	Gestaltung sozialer Prozesse	134
8.4	Pädagogische Diagnostik	138
8.5	Kollegiale Kooperation	141
9	Inklusive Leitlinien zur Planung, Gestaltung und Reflexion von berufs- bildendem Unterricht im Abgleich zwischen Theorie und Praxis	147
10	Ergebnisse der Fragebogenerhebung	151
10.1	Soziodemografische Angaben der Befragungsteilnehmenden sowie deren Auswirkungen	151
10.2	Deskriptive Analysen zur Realisierung „Inklusiver Leitlinien“	156
10.3	Deskriptive Analysen zum Ausbaustand Professioneller Lerngemein- schaften und zur unterrichtsbezogenen Lehrendenkooperation	158
10.4	Einschätzungen zur Bedeutsamkeit der Lehrendenkooperation	161

10.5	Analyse von Zusammenhängen zwischen der Mikro- und Mesoebene der Unterrichtsgestaltung	163
10.6	Schulbezogene Skalenmittelwerte	166
11	Einordnung der Ergebnisse	171
Teil VI Kritische Reflexion und Ausblick		177
12	Limitationen der Studienergebnisse und Forschungsdesiderate	179
13	Überlegungen zu einer gelingenden Inklusion im berufsbildenden Bereich	183
13.1	Anregungen für die inklusionsbezogene Unterrichtsgestaltung	183
13.2	Anregungen für die schulorganisatorische Ebene	185
13.3	Anregungen für die Aus- bzw. Weiterbildung von Berufs- und Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen	187
Literaturverzeichnis		191
Abbildungsverzeichnis		217
Tabellenverzeichnis		219
Anhänge		221
Anhang 1	Interviewleitfaden für die erste Studie	223
Anhang 2	Skalendokumentation von Bensen (2013)	225
Anhang 3	Fragebogen der zweiten Studie	233
Anhang 4	Zuordnung aller Einzelitems im Fragebogen zu den Skalen als Vorverarbeitung für die Datenauswertung in SPSS	239
Anhang 5	Zusammenhangsanalysen aller befragten Lehrpersonen	243
Anhang 6	Zusammenhangsanalysen mit dem Bezug zu anderen Fächern	245

Zusammenfassung

Um der Prämisse der Inklusion, im Sinne eines Transformationsprozesses (Rützel, 2014, S. 65), im berufsbildenden Bereich gerecht werden zu können, werden auf allen Ebenen des Berufsbildungssystems Handlungsstrategien benötigt. Solche Strategien zur Herstellung von Funktions- und Handlungsfähigkeit der beteiligten Akteurinnen und Akteure (Trautmann & Wischer, 2011, S. 10) sollten in diesem Forschungsvorhaben ergründet werden.

In der vorliegenden Arbeit wurden zwei Ist-Stand-Analysen in berufsbildenden Schulen angefertigt und diese zueinander in Beziehung gesetzt. Zum einen wurden inklusionsbezogene Handlungsoptionen von Lehrpersonen in der beruflichen Fachrichtung Bautechnik erfasst und diese durch ein Literaturreview untersetzt. Zum anderen wurde der Ausbaustand Professioneller Lerngemeinschaften, einer spezifischen Form lernorientierter Kooperation von Lehrkräften, gemessen. Da beide Analysen gezielt in denselben berufsbildenden Schulen stattfanden, sind diese Studien zu Fragen der Bildungsgestaltung auf der Mikro- und Mesoebene miteinander eng verwoben und es wurde die Frage geklärt, inwiefern es einen Zusammenhang zwischen der „Verfügbarkeit“ inklusionsbezogener Handlungsoptionen und dem Ausbaustand Professioneller Lerngemeinschaften in berufsbildenden Schulen gibt. Zur empirischen Prüfung dieser Forschungsfrage wurde ein qualitativer Zugang (Leitfadeninterviews mit Lehrpersonen) sowie ein quantitativer Zugang (Fragebogenerhebung) im Sinne eines Mixed-Methods-Designs (Creswell & Plano-Clark, 2011) miteinander verknüpft. Dabei wurden die beiden Studien durch Erkenntnisse aus der Literatur zum normativen Anspruch und den Konsequenzen inklusiver Berufsbildung zusätzlich untersetzt. Hier wurde der Fokus insbesondere auf die inklusionsbezogene Planung, Gestaltung und Reflexion von berufsbildendem Unterricht gerichtet.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Handlungsrepertoire berufsbildender Lehrpersonen im Hinblick auf eine inklusionsbezogene Unterrichtsgestaltung stark variiert. Auch wird ein deutlich linear positiver Zusammenhang zwischen der Realisierung „Inklusiver Leitlinien“ bei der Unterrichtsgestaltung und dem Ausbaustand einer Professionellen Lerngemeinschaft nachgewiesen.

Auf der Basis der theoretisch-konzeptionellen Überlegungen und meiner empirischen Befunde konnten Perspektiven für eine gelingende Inklusion in der Berufsbildung eröffnet, Implikationen auf schulorganisatorischer Ebene und für die Lehrendenbildung abgeleitet werden.

Summary

Inclusion-related teaching design in correspondence with the expansion of professional learning communities

In order to be able to meet the requirements related to the premise of inclusion in the vocational area in the sense of a transformation process (Rützel, 2014, p. 65), strategies are needed at all levels of the vocational training system. Such strategies that grant the participants involved their functionality and the ability to act (Trautmann & Wischer, 2011, p. 10) should be explored in this research project.

In the dissertation, two analyzes of the current situation in vocational schools were carried out and correlated with one another. On the one hand, inclusion-related options of teachers in the professional field of construction engineering are identified, which were further supported by a literature review. On the other hand, the level of expansion of professional learning communities, a specific form of learning-oriented cooperation of teachers, is measured. As both analyzes are targeted at the same vocational schools, these studies on issues of educational design on the micro and the meso level are closely connected. The question was answered whether there is a relationship between the availability of inclusion-related options and the development status of professional learning communities at vocational schools. To empirically test the research question, a qualitative approach (guided interviews with teachers) as well as a quantitative access (questionnaire survey) in the sense of a mixed-method design (Creswell & Plano-Clark, 2011) are combined. Both studies are additionally enriched by findings from the literature on the normative claim/requirements and the consequences of inclusive vocational training. Here, the focus is, in particular, on the inclusion-related planning, design and reflection of vocational teaching.

The results show that the action repertoire of vocational teachers with regard to the inclusion-related design of lessons varies greatly. Furthermore, a clearly linear positive correlation between the implementation of “inclusive guidelines” in the design of lessons and the realization of a professional learning community is proven.

Based on the theoretical-conceptual considerations and my empirical findings, perspectives for successful inclusion in vocational training, implications at school organizational level and for teacher training are derived.

Einleitung

„Jeder hält die Grenzen des eigenen Gesichtsfelds für die Grenzen dieser Welt.“
(Arthur Schopenhauer, 1788–1860)

„Wenn wir nicht zusammenarbeiten,
werden wir für unsere Probleme keine Lösung finden.“
(Dalai Lama, *1935)

Das erste Zitat von Arthur Schopenhauer veranschaulicht die Bedeutung eines „Blickes über den Tellerrand hinaus“, wodurch überhaupt erst ein Perspektivwechsel möglich wird. Prinzipiell werden die Sichtweisen aller Menschen immer variieren, denn die Sicht hängt unmittelbar mit dem zusammen, wer, was, wie, wo und warum etwas betrachtet wird. Jede Person argumentiert aus einer eigenen Betroffenheit heraus und unterschiedliche Interessen, Annahmen, Ziele oder Methoden führen dazu, den Betrachtungsgegenstand unterschiedlich zu sehen. Diese verschiedenen Sichtweisen sind in allen Lebensbereichen anzutreffen, so auch in Bildungseinrichtungen.

Die Möglichkeit neue Sichtweisen auf Bildungsprozesse zu ergründen und aufeinander zu beziehen, demnach einen Perspektivwechsel bewusst herzustellen, konnte ich bei meinen beruflichen Tätigkeiten in Schule und Universität längere Zeit bestens studieren. Dabei erlebte ich diesen täglichen Wechsel der Arbeitsorte als sehr bereichernd, da schulpraktische Erfahrungsräume neue Fragen eröffneten, die einer reflektierenden theoretischen Bearbeitung bedurften. Solch eine Verzahnung von Theorie und Praxis soll auch in der nachfolgenden Qualifikationsarbeit erkennbar werden. Daher gilt es, beim Erörtern von innovativen und zukunftsgestaltenden Lösungen einer modernen Berufsbildung einen gewissen schulischen Pragmatismus zu berücksichtigen, indem wissenschaftlich fundierte Gestaltungs- und Entscheidungsspielräume des berufsbildenden Bereichs auch auf das konkrete Handeln der Akteurinnen und Akteure vor Ort bezogen und davon ausgehend weitere Entwicklungsschritte aufgezeigt werden.

Das zweite Zitat des Dalai Lama betont den Stellenwert einer Zusammenarbeit unterschiedlicher Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen, die sich für eine adäquate Problemlösung ergänzen müssen. So wie in mehreren Gesellschaftsbereichen agieren eben auch in berufsbildenden Schulen viele unterschiedliche Personen miteinander. Dabei bezieht sich die Zusammenarbeit in den Schulen nicht ausschließlich auf die Lernenden, sondern schließt explizit Formen der Zusammenarbeit unter den Lehrenden mit ihren jeweiligen Potenzialen mit ein.

Beide angeführten Zitate sind der Problementfaltung dieser Forschungsarbeit absichtlich vorangestellt, da sie die Chancen und die Wirkungen von Perspektivwechseln sowie Kooperationen im Bildungskontext grundsätzlich veranschaulichen. Hieran anknüpfend werden für das vorliegende Forschungsvorhaben und dem zugrunde liegenden Erkenntnisinteresse die verschiedenen Zugänge beschrieben.

Zinn, Wyrwal & Ariali (2018, S.75) sowie Frommberger & Lange (2018, S.14) konstatieren, dass die Vielfalt der Lernenden im Hinblick auf die verschiedenen Heterogenitätsdimensionen (Alter, Schulische Vorerfahrung, Sprache, Motivation, Fachinteresse etc.) in berufsbildenden Schulen grundsätzlich sehr breit ist. In eigenen schulpraktischen Erfahrungsräumen konnten diese stark divergierenden Sozialisations- und Bildungshintergründe sowie sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Lernenden des berufsbildenden Bereichs ebenso beobachtet werden. Um trotzdem alle Lernenden mit ihren unterschiedlichen Lernausgangslagen im berufsbildenden Unterricht kognitiv und emotional zu aktivieren sowie die jeweiligen Entwicklungspotenziale bestmöglich entfalten zu können, sind inklusive¹ Handlungsoptionen zu identifizieren und zielführend einzusetzen. Für die Unterrichtsgestaltung seien an dieser Stelle beispielhaft der bewusste Rückgriff auf die Mehrsprachigkeit, verschiedene berufspraktische Erfahrungen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und individuelle Interessenslagen der Lernenden genannt.

Zur Genese der vorliegenden Forschungsarbeit gehörte ebenfalls meine Tätigkeit innerhalb eines wissenschaftlichen Projekts an der TU Dresden im Vorhaben von TUD-Sylber² („Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, kurz QLB), in dem aufbauend auf den Erkenntnissen von Besand (2014) weitere empirische Forschungs- und Entwicklungsarbeiten im Themenfeld „Inklusion und Umgang mit Heterogenität“ angeregt wurden.

Außerdem war der wissenschaftliche Austausch in der Arbeitsgruppe „Heterogenität und Inklusion in der beruflichen Bildung“, die sich aus verschiedenen Projektstandorten (Kiel, Münster, Stuttgart, Kassel, Bamberg, Dresden, Dortmund) im Rahmen der QLB konstituierte, ein entscheidender Antrieb. Hier diskutierten wir standortübergreifend u. a. über inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen von Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen, die Gestaltung inklusionsbezogener Lehr-Lern-Prozesse sowie die Entwicklung innovativer Lehrkonzepte im Rahmen der beruflichen Lehramtsausbildung. Aus dieser berufs- und wirtschaftspädagogischen Arbeitsgruppe heraus konnten damit Aufforderungen für weitere Forschungs- und Entwicklungsschritte zur Ausgestaltung einer berufsbildenden Schule der Vielfalt formuliert werden.

Umso länger ich mich mit verschiedenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zu dem Themenfeld „Inklusion und Heterogenität“ austauschte, desto bewusster wurde mir, dass eine bildungswissenschaftliche Forschungsarbeit zu einer inklusiven Berufsbildung mit konstitutiven Spannungsfeldern in Verbindung steht, die dem Forschungsgegenstand „Inklusion“ selbst inhärent sind, und somit kaum einfache Lösungen ohne Dilemmata angeboten werden können. Zweifel, die mit Re-

1 Mein Verständnis von Inklusion (ausführlicher im Kapitel 1) nimmt alle Adressatinnen und Adressaten beruflicher Lehr-Lern-Prozesse in den Blick und orientiert sich nicht an der Differenzlinie „Behinderung“. Inklusion im Bildungsbereich bedeutet, dass „allen Menschen die gleichen Möglichkeiten offenstehen, an qualitativ hochwertiger Bildung teilzuhaben und ihre Potenziale zu entwickeln, unabhängig von besonderen Lernbedürfnissen, Geschlecht, sozialen und ökonomischen Voraussetzungen“ (DUK, 2014, S. 9).

2 Das Projekt „Synergetische Lehrerbildung im Exzellenten Rahmen“ an der TU Dresden, kurz TUD-Sylber, war Teil der bundesweiten „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, kurz QLB, und wurde durch das BMBF finanziert.

formbestrebungen in der Bildungspolitik immer einhergehen, sind im Zuge der Inklusion in der Berufsbildung ebenfalls zu vernehmen.

Neben den begrifflichen Auseinandersetzungen im Hinblick auf eine „De-Kategorisierung“ bzw. „Stigmatisierung“ durch die Zuschreibung von sonderpädagogischen Förderungs-bedarfen werden im bestehenden Berufsbildungssystem schulpraktische Besorgnisse formuliert, die an die Achtung der Belastungsgrenze für Lehrende appellieren. Kritische Stimmen, die von einem „Scheitern der Inklusion“ (Schmoll, 2018) ausgehen, sollen an dieser Stelle zwar keinesfalls bestärkt werden, aber zumindest Erwähnung finden, da im bestehenden Berufsbildungssystem schulpraktische Bedenken vernehmbar sind. „Immer wieder tauchen die zentralen Fragen auf: Warum ist es bislang nicht gelungen, die vielen, im Kern so gut begründeten, pädagogischen Ideen auch Realität werden zu lassen? Was hindert Lehrende eigentlich daran, Heterogenität als eine Bereicherung zu sehen und produktiv damit umzugehen? Fehlt es ihnen tatsächlich an der entsprechenden Einsicht? Oder gibt es nicht auch handfeste strukturelle Bedingungen und Probleme, die der geforderten Wertschätzung von Heterogenität entgegenstehen?“ (Trautmann & Wischer, 2011, S. 9).

Terhart (2015, S. 69) sieht systematische und pragmatische Grenzen bei der Erfüllung des Anspruchs, alle Lernenden auf ihrem individuellen Lern- und Bildungsweg auf individuelle Weise zu unterstützen. Ist damit der Grundsatz, alle Lernenden gemäß ihrer Lernausgangslage an der kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung in der Berufsbildung zu beteiligen und für berufliche Arbeit zu befähigen, zu verwerfen?

An dieser Stelle sollen drei Anfragen erlaubt sein:

- Ermöglichen alle derzeitigen Überlegungen im Zuge der Inklusionsdebatte in der Berufsbildung nicht Chancen, bei denen zukünftig Möglichkeitsräume für die Entwicklung aller Lernenden (neu) geschaffen werden?
- Sollen in einer demokratischen und pluralen Gesellschaft schützenswerte vulnerable Gruppen ausschließlich über einen Sonderweg beteiligt werden oder vielmehr alle Menschen ihre Potenziale in hochwertigen Bildungsprozessen bestmöglich gemeinsam entfalten können?
- Wird durch eine abgeschlossene und anerkannte Berufsbildung eines Menschen nicht eine notwendige Basis für eine gesellschaftliche Teilhabe gelegt?

Mit einem „Ja“ auf diese Fragen soll meine eigene hohe Wertschätzung der inklusiven Leitidee, alle Lernenden gemäß ihrer Lernausgangslage an der kognitiven und emotionalen Auseinandersetzung in der Berufsbildung zu beteiligen, verdeutlicht werden.

Gleichwohl ist die Entwicklung und Durchführung von Bildungsangeboten, die den Anspruch einer Subjektorientierung als Bezugspunkt ernst nehmen, eine anspruchsvolle und komplexe Entwicklungsaufgabe (Naeve-Stoß, 2018, S. 247). Für eine erfolgreiche Realisierung der inklusiven Idee sind mehr als Begriffsklärungen oder pädagogische Postulate zur Achtung individueller Bedürfnisse notwendig. Vielmehr bedarf es für inklusionsbezogene Veränderungen, im Sinne eines langfristigen Transformationsprozesses (Rützel, 2017, S. 2), Strategien auf mehreren Ebenen, die zur Her-

stellung von Funktions- und Handlungsfähigkeit aller Beteiligten beitragen (Trautmann & Wischer, 2011, S. 10).

Der Anspruch einer inklusiven Bildung im Sinne der UNESCO (2005, S. 12), bei der ein Umgang mit menschlicher Vielfalt und individuellen Differenzen nicht als Problem, sondern als Chance, das Lernen zu bereichern, beschrieben wird, fordert zum einen passfähige Gestaltungskonzepte für alle Ebenen der Bildungsgestaltung und zum anderen Lehrkräfte heraus, die diese auch umsetzen können und wollen. Aus diesem Grund sind wissenschaftlich fundierte Erhebungen über Anforderungen, Erfolgsfaktoren und Hemmnisse für Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen auf dem Weg zu einem inklusiven Berufsbildungssystem notwendig (Döbert & Weisshaupt, 2013, S. 8).

In den vergangenen Jahren sind zahlreiche Studien (u. a. Moser, Kuhl, Redlich & Schäfer, 2014; Langner, 2015; Hecht, Niedermair & Feyerer, 2016) veröffentlicht wurden, die eine entsprechende Haltung der Lehrenden als Gelingensbedingung für die Ausgestaltung von Inklusion empirisch nachweisen. Außer diesem gewichtigen Persönlichkeitsfaktor gehören zur Realisierung der inklusiven Idee allerdings auch (fach-)didaktische sowie schul- und organisationstheoretische Perspektiven dazu (Wischer, 2019, S. 283).

Deswegen sollen in dieser Forschungsarbeit Lösungsansätze in Form von Strategien für berufsbildende Lehrpersonen (Besand, 2014, S. 140 f.) auf verschiedenen Handlungsebenen identifiziert werden. Diese Strategien werden in einer ersten Ist-Stand-Analyse auf einer pädagogisch-didaktischen Ebene generiert. Anhand von Interviewaussagen von Lehrpersonen an zwölf berufsbildenden Schulen wird das „verfügbare“³ inklusionsbezogene Handlungsrepertoire der berufsbildenden Lehrpersonen erfasst und mit einem breiten Literaturreview untersetzt.

Auf Grundlage differenter Ergebnisse sowie Indizien zur Wichtigkeit von kollegialer Kooperation in dieser empirischen Erhebung wird anschließend eine zweite Ist-Stand-Analyse auf einer schulorganisatorischen Ebene durchgeführt. Die vor mehr als 30 Jahren getroffene Aussage von Feuser (1989, S. 18), dass „es nicht nur traurig, sondern erschütternd und peinlich für die Lehrerschaft sei, dass man Kooperation heute noch in Schulentwicklungsplänen fordern muss und sie zwischen allen Schulformen und -typen nicht längst Selbstverständlichkeit ist“, scheint immer noch sehr aktuell, sodass dieser Aspekt in einer zweiten Studie an berufsbildenden Schulen näher untersucht wird. Dazu werden Daten zum Ausbaustand der Professionellen Lerngemeinschaften (PLG) und der unterrichtsbezogenen Lehrendenkooperation⁴ in berufsbildenden Schulen mittels eines standardisierten Fragebogens zusammengetragen und ausgewertet. Warwas, Schadt und Wilke (2020, S. 17) stellen hier eine For-

3 Zwar kann aufgrund einer Interviewaussage einer Lehrperson nicht zwangsläufig darauf geschlossen werden, dass die berichteten Handlungsoptionen auch wirklich verfügbar sind und angewendet werden, jedoch werden diese Strategien zumindest kommuniziert und sind ihnen daher bekannt. Aufgrund dessen wird in der gesamten Arbeit die Verfügbarkeit von Handlungsoptionen in Anführungszeichen gesetzt.

4 In der wissenschaftlichen Literatur hält sich bislang noch überwiegend der Begriff „Lehrerkooperation“, jedoch wird in dieser wissenschaftlichen Arbeit aufgrund der angestrebten Einheitlichkeit zur Verwendung neutraler Substantivierungen der Begriff Lehrendenkooperation verwendet.

schungslücke fest, da die Lehrendenkooperation für den berufsbildenden Bereich bislang kaum erforscht sei.

Deshalb wird der Ausbaustand sogenannter Professioneller Lerngemeinschaften, einer spezifischen Form lernorientierter Kooperation von Lehrkräften, in berufsbildenden Schulen standardisiert gemessen. Zum einen kann die Realisierung inklusiver Leitprinzipien im jeweiligen Kollegium erfasst werden. Zum anderen kann geprüft werden, inwiefern die produktive Zusammenarbeit von Lehrenden bei der Planung und Gestaltung von wirksamen Lernprozessen für alle Lernenden in den beruflichen Schulen derzeit bereits nutzbar ist.

Zentrale Forschungsfrage:

Welcher Zusammenhang zwischen den bei Lehrpersonen „verfügbaren“ Handlungsoptionen zum Umgang mit Heterogenität und dem Ausbaustand von Professionellen Lerngemeinschaften, vor allem mit einem Blick auf eine unterrichtsbezogene Lehrendenkooperation, kann in berufsbildenden Schulen beschrieben werden?

Zur empirischen Prüfung dieser zentralen Forschungsfrage werden, wie beschrieben, ein qualitativer (Leitfadeninterviews mit Lehrpersonen) sowie ein quantitativer Zugang (Fragebogenerhebung von Lehrpersonen) im Sinne einer Triangulation (Flick, 2011) bzw. eines Mixed-Methods-Designs (Creswell & Plano-Clark, 2011) miteinander verknüpft. Beide Analysen werden absichtlich in denselben zwölf berufsbildenden Schulen durchgeführt. Dementsprechend sind beide Studien zu Fragen der Bildungsgestaltung auf der Mikro- und Mesoebene⁵ auch im Sampling eng miteinander verwoben.

Das Ziel des gesamten Forschungsprozesses ist es, empirisches Wissen sowohl über die Handlungsoptionen auf der Mikroebene der Bildungsgestaltung als auch den Ausbaustand Professioneller Lerngemeinschaften in berufsbildenden Schulen zu erzeugen und ihre gegenseitige Abhängigkeit zu überprüfen. Die Betrachtungen beziehen sich somit auf den Lernort Schule. Dass die berufliche Bildung viel mehr Facetten als einen formalen berufsbildenden Unterricht umfasst, ist dem Autor wohl bewusst, jedoch ist diese thematische Einengung für eine zielführende Bearbeitung notwendig.

Die gesammelten Befunde werden an den Erkenntnissen aus der Literatur zu einem normativen Anspruch inklusiver Berufsbildung und den daraus folgenden Konsequenzen gespiegelt. Dadurch sollen Perspektiven für eine gelingende Inklusion in der Berufsbildung eröffnet sowie Implikationen für die Ausbildung der Lehrenden abgeleitet werden.

5 In der Schulforschung werden prinzipiell drei Ebenen der Bildungsorganisation unterschieden. „Die Mikroebene fokussiert die Gestaltung von einzelnen Lernsituationen bzw. Lernformen“ (Seufert & Schuchmann, 2013, S. 6). Dagegen wird die Einzelschule der Mesoebene im Bildungssystem zugeordnet (Fend, 2008, S. 145). Beide Ebenen werden in der vorliegenden Arbeit fokussiert, wenngleich auch auf der Makroebene, der bildungspolitischen Steuerung des Schulwesens, Bedingungen gesetzt werden, „die in systematischer Weise das Umgehen mit Heterogenität in Schule und Unterricht beeinflussen“ (Wimmer & Altrichter, 2017, S. 209).

Diversität als Kennzeichen der beruflichen Fachrichtung Bautechnik

Fokussiert wird die Untersuchung auf die berufliche Fachrichtung der Bautechnik, weil, neben einem persönlichen Bezug zur eigenen Studienrichtung, vor allem diese Lerngruppen eine besonders hohe Vielfalt in verschiedenen Heterogenitätsdimensionen (Sprache, Kultur, Motivation, Leistungsfähigkeit, Alter, Schulische Vorerfahrung, Soziale Herkunft etc.) aufweisen. So belegen entsprechende Studien von Keimes und Rexing (2016, S. 8) oder auch Petsch, Norwig und Nickolaus (2014, S. 90) eine sehr hohe kulturelle Vielfalt bzw. Migrationsrate bei Auszubildenden im Bauwesen. Norwig und Petsch (2019, S. 12) stellen außerdem in der Gesamtschau weiterer Studien (BEST I, BEST II sowie DFG Ni 606 7–1 und 7 2) zur Grundstufe Bautechnik ein erhebliches Maß an Heterogenität in Bezug auf Alter, schulische Werdegänge, sprachliches Niveau sowie in kognitiven Grundfähigkeiten fest. Wyrwal (2020, S. 269) sieht am Beginn schulischer Bildungsprozesse in der beruflichen Fachrichtung Bautechnik abgesehen von sehr heterogenen kognitiven und fachlichen Voraussetzungen auch eine große Diversität bei allgemeinen Personenmerkmalen, individuellen Motivationslagen und beruflichen Vorerfahrungen.

Gendergerechte Schreibweise

Im Hinblick auf eine geschlechtergerechte und diskriminierungsfreie Schreibweise in der vorliegenden Arbeit ist es mir ein wichtiges Anliegen zu verdeutlichen, dass ich in meiner Arbeit ganz bewusst Personen aller Geschlechter einbeziehe. Sollte es mir nicht immer gelingen, neutrale Substantivierungen zu verwenden, sondern vereinzelt Kombinationen aus weiblichen und männlichen Formen Verwendung finden, so dient diese Schreibweise ausschließlich der Lesbarkeit der Texte und der damit verbundenen Möglichkeit für alle die Konzentration auf die wesentlichen Sachverhalte und Kerninformationen sicherzustellen. Um den Stellenwert einer möglichst gendergerechten Sprache zu verdeutlichen, wird dieser Abschnitt bewusst nicht in eine kleine Fußnote versetzt, sondern bleibt Bestandteil des Einleitungskapitels.

Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich nach der Einleitung, die das Problem im zugehörigen Kontext des Themenfeldes erschließt, in sechs große Kapitelbündelungen bzw. Teile (I–VI). Diese übergeordnete Struktur wurde gewählt, da auf diese Weise die Leserschaft gezielter die thematisch eng miteinander verbundenen Teile der Arbeit nachlesen kann.

In Teil I wird die Ausgangslage der Inklusion in der beruflichen Bildung aufgezeigt. Dazu werden theoretische Grundlagen sowie der aktuelle Forschungsstand zu zentralen Begrifflichkeiten und Themen der Arbeit dargelegt. Das Kapitel 1.1 widmet sich den Begriffsbestimmungen von Inklusion und Heterogenität. Anschließend werden in Kapitel 1.2 Exklusionsrisiken am Übergang von der Schule in die berufliche Bildung aufgezeigt. Einen Überblick über alle Gestaltungsebenen inklusiver Berufsbildung und ihrer jeweiligen Interdependenzen liefert das Kapitel 1.3. Die Darstel-

lung des Forschungsstands zu den inklusionsbezogenen Aufgaben und Handlungsfeldern berufsbildender Lehrpersonen erfolgt in Kapitel 1.4.

Der Teil II dieser Arbeit widmet sich der Planung, Gestaltung und Reflexion von inklusionsbezogenem Unterricht. Dazu wird in Kapitel 2 erst allgemein auf die Ebene der inklusiven Unterrichtsplanung sowie -gestaltung rekuriert. Kurz und bündig werden jene Konzepte einer inklusiven Didaktik vorgestellt, die einen Einfluss auf die nachfolgenden Ansätze der beruflichen Bildung nahmen. In Kapitel 3 richtet sich der Blick wieder stärker auf die Berufsbildung. Hier werden zuerst zwei verschiedene Perspektiven zur Planung, Gestaltung und Reflexion inklusiver Lehr-Lern-Settings im berufsbildenden Unterricht erörtert und im Anschluss daran in Kapitel 3.3 Prämissen an die Planung, Gestaltung und Reflexion von inklusionsbezogenen Lehr-Lern-Settings im berufsbildenden Unterricht formuliert.

Die übergeordnete Gestaltungsebene von inklusiven Bildungsprozessen, die Schulorganisation (= Mesoebene) und ihre Spezifika im Zuge der Inklusion werden im gesamten Teil III thematisiert. Hierfür wird in Kapitel 4.1 der Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2002 & 2016; Boban & Hinz, 2003 & 2008) als Reflexionsmöglichkeit inklusiver Schulentwicklung vorgestellt. Anschließend werden in Kapitel 4.2 allgemeine Konzepte der Schulentwicklung überblicksartig dargestellt, ehe in den Kapiteln 4.3 und 4.4 die Bedeutung der Lehrendenkooperation sowie der multiprofessionellen Teamarbeit für eine inklusionssensible (Berufs-)Bildung diskutiert wird. Der auf lernorientierter Kooperation basierende Modellansatz von sogenannten Professionellen Lerngemeinschaften, der zugleich als theoretische Basis für die zweite Studie fungiert, wird ausführlich in Kapitel 4.5 vorgestellt. Dazu werden unterschiedliche Modellierungsansätze beleuchtet und die Bedeutung der verschiedenen Formen hinsichtlich einer Weiterentwicklung berufsbildender Schulen und ihres Unterrichts diskutiert.

In Teil IV der Arbeit wird in drei verschiedenen Kapiteln (5, 6 & 7) das forschungsmethodische Vorgehen ausführlich vorgestellt. Hierfür wird zuerst ausgehend von den Zielen und Forschungsfragen in Kapitel 5.1 das Untersuchungsdesign veranschaulicht. Danach wird in Kapitel 5.2 die Untersuchungsgruppe sowie das gewählte Sampling im Detail erörtert. Kapitel 6 gibt einen Einblick in die verwendeten Erhebungsinstrumentarien beider Studien und in Kapitel 7 werden die verwendeten Verfahren der Datenauswertung nacheinander erläutert.

Der anschließende Teil V widmet sich der Darstellung aller Untersuchungsergebnisse. So richtet sich in Kapitel 8 der Blick auf die Ergebnisse der Interviewstudie, bei der die Aussagen der Lehrpersonen entlang der fünf gebildeten Subkategorien näher beschrieben werden. Dabei wird die Forschungsfrage, welche Handlungsoptionen im Umgang mit Heterogenität in der Schulpraxis berufsbildender Schulen „verfügbar“ sind, beantwortet. Im Anschluss werden in Kapitel 9 theoretische Überlegungen zur Planung und Gestaltung inklusiver Lehr-Lern-Settings im berufsbildenden Unterricht (siehe Kapitel 3.3) mit Erkenntnissen der qualitativen Erhebung (siehe Kapitel 8) verknüpft. So werden die „Inklusiven Leitlinien“, neben dem in der anvisierten Forschungsarbeit gewählten Zugang über die Praxiserfahrungen der Lehrperso-

nen an berufsbildenden Schulen, auch über theoriegeleitete Auseinandersetzungen generiert. In Konsequenz daraus werden aus diesem Abgleich Items der Skala „Inklusive Leitlinien für die Planung und Gestaltung von berufsbildendem Unterricht“ formuliert.

In Kapitel 10 rückt die Ergebnisdarstellung der Fragebogenerhebung in den Fokus. Zuerst werden in Kapitel 10.1 die soziodemografischen Angaben der Befragten ausgewertet und ihre Auswirkungen auf den Gesamtkontext dargestellt. Anhand eines Mittelwertvergleichs aller Einzelitems der Skala „Inklusive Leitlinien“ wird in Kapitel 10.2 die Realisierung einzelner inklusiver Leitlinien in den befragten berufsbildenden Schulen geprüft. Damit wird eine Einschätzung, welche schulische Präsenz bei welchen inklusiven Leitlinien in berufsbildenden Schulen vorzufinden ist, ermöglicht. Mithilfe einer einfaktoriellen Varianzanalyse und weiterer deskriptiver Verfahren werden die Forschungsfragen zum Ausbaustand Professioneller Lerngemeinschaften, der unterrichtsbezogenen Lehrendenkooperation, die Bedeutungsbeimessung der Lehrendenkooperation sowie die Atmosphäre (= Soziales Klima) auf der schulorganisatorischen Ebene in den Kapitel 10.3 und 10.4 beantwortet. Die Korrelationsanalysen in Kapitel 10.5 sind bei der Klärung von Zusammenhängen, welche Variablen sich gegenseitig beeinflussen, behilflich und ermöglichen damit eine Prüfung der aufgestellten Haupthypothese. Betrachtungen zu den Ausprägungen der Variablen an den verschiedenen Schulen in Kapitel 10.6 erweitern den Blick auf die Daten nochmals, da die schulspezifischen Unterschiede bei den Messergebnissen ersichtlich werden. In Kapitel 11 werden die erzielten Ergebnisse beider Studien anhand von Erkenntnissen aus anderen verwandten Untersuchungen in der Schulart „Berufsbildende Schulen“ eingeordnet.

Im abschließenden Teil VI werden zunächst in Kapitel 12 die Ergebnisse kritisch reflektiert und einige Forschungsdesiderate benannt. Im letzten Kapitel 13 werden die weiterführenden Überlegungen und Anregungen zu einer gelingenden Inklusion in der Berufsbildung auf drei verschiedene Bereiche bezogen. In Kapitel 13.1 werden Ideen und Vorschläge für die inklusionsbezogene Unterrichtsgestaltung erörtert, das Kapitel 13.2 enthält Anregungen auf schulorganisatorischer Ebene und schließlich rücken in Kapitel 13.3 die Implikationen für die Aus- und Weiterbildung der Berufs- und Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen in den Blickpunkt.