



E-Book Einzelbeitrag
von: Silvia Pool Maag, Nicole Kimmelman, Susanne Miesera,
Daniela Moser

Inklusionsorientierter Umgang mit Diversität - Analyse von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufliche Schulen

Beiträge zur 8.
Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

aus: Krise und Nachhaltigkeit - Herausforderungen für berufliche
Bildung (9783763976713)
Erscheinungsjahr: 2024
DOI: 10.3278/176713W009

Seit längerem beeinflussen Migration und Inklusion die berufliche Bildung in den DACH-Ländern (Deutschland, Österreich und Schweiz). Analysen zeigen, dass die nationalen Bildungssysteme mit Übergangssystemen, angepassten Ausbildungsformaten und differenzierten Maßnahmen auf die Anforderungen reagiert haben. Trotzdem persistieren in den selektiven Bildungssystemen Bildungsbenachteiligungen und Homogenisierungsbestrebungen entlang unterschiedlicher Diversitätsdimensionen. Bedeutend seltener werden Maßnahmen auf der Ebene der Lehrkräftebildung thematisiert. Im Beitrag wird ausgehend von einer interdisziplinären Betrachtung der Konzepte Inklusion und Diversität untersucht, welche Anforderungen ein inklusionsorientierter Umgang mit Diversität an Lehrkräfte für berufliche Schulen stellt. Ein Ansatzpunkt zur Befähigung der Lehrkräfte wird in der Verschränkung der beiden Konzepte gesehen, Diversität wahrzunehmen und für Lehr-/Lernsituationen zu nutzen sowie diesen Umgang inklusionsbezogen zu reflektieren.

Schlagworte: Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte;
berufliche Schulen; Migration; Inklusion; Österreichische
Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)

Zitiervorschlag: Pool Maag, S., Kimmelman, N., Miesera, S. &
Moser, D. (2024): *Inklusionsorientierter Umgang mit Diversität
Analyse von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufliche
Schulen*. In: Schlögl, P.; Barabasch, A. & Bock-Schappelwein, J. (Hg.).
*Krise und Nachhaltigkeit - Herausforderungen für berufliche Bildung:
Beiträge zur 8. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) (1. Aufl.)*.
Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/176713W009>

Inklusionsorientierter Umgang mit Diversität

Analyse von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufliche Schulen

SILVIA POOL MAAG¹, NICOLE KIMMELMANN², SUSANNE MIESERA³ & DANIELA MOSER⁴

Abstract

Seit längerem beeinflussen Migration und Inklusion die berufliche Bildung in den DACH-Ländern (Deutschland, Österreich und Schweiz). Analysen zeigen, dass die nationalen Bildungssysteme mit Übergangssystemen, angepassten Ausbildungsformaten und differenzierten Maßnahmen auf die Anforderungen reagiert haben. Trotzdem persistieren in den selektiven Bildungssystemen Bildungsbenachteiligungen und Homogenisierungsbestrebungen entlang unterschiedlicher Diversitätsdimensionen. Bedeutend seltener werden Maßnahmen auf der Ebene der Lehrkräftebildung thematisiert. Im Beitrag wird ausgehend von einer interdisziplinären Betrachtung der Konzepte Inklusion und Diversität untersucht, welche Anforderungen ein inklusionsorientierter Umgang mit Diversität an Lehrkräfte für berufliche Schulen stellt. Ein Ansatzpunkt zur Befähigung der Lehrkräfte wird in der Verschränkung der beiden Konzepte gesehen, Diversität wahrzunehmen und für Lehr-/Lernsituationen zu nutzen sowie diesen Umgang inklusionsbezogen zu reflektieren.

1 Ausgangslage und Problemstellung

Berufsbildungssysteme spielen für die gesellschaftliche Teilhabe und Partizipation im Allgemeinen und insbesondere für Zugewanderte, Menschen mit Benachteiligungen oder besonderen Bedürfnissen eine zentrale Rolle. Die Perspektive der vergleichenden Berufsbildungsforschung in den europäischen Ländern förderte in den letzten dreißig Jahren den länderübergreifenden Wissenstransfer (vgl. Koch 1991). Befunde verweisen auf eine hohe erwerbsorientierte Integrationskraft der Berufsbildung in den DACH-Ländern bei gleichzeitig persistierender Bildungsbenachteiligung (UNESCO 2020). Das bildungspolitische Commitment zu Inklusion in Schule und Ausbildung aus den 1990er-Jahren wurde in Deutschland, Österreich und der Schweiz durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) erneut bestätigt. Die Länder

1 Pädagogische Hochschule Zürich.

2 Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

3 Technische Universität München.

4 Pädagogische Hochschule Steiermark.

sind aufgefordert, auch das Berufsbildungssystem entsprechend weiterzuentwickeln. Eine Analyse von beruflichen Strukturen, Formaten und Maßnahmen zum Umgang mit migrations- und inklusionsbedingter Diversität in den DACH-Ländern zeigt, dass auf die Anforderungen reagiert wurde: Differenzierte Übergangssysteme, angepasste Ausbildungsformate mit hoher Durchlässigkeit, die Anerkennung non-formaler Kompetenzen, Teilqualifizierungen und Begleitmaßnahmen reduzieren Bildungshürden und fördern die berufliche Integration. Dennoch sind in den *selektiven Bildungssystemen* Bildungsbenachteiligungen und Homogenisierungsbestrebungen entlang der Kategorien Migrationshintergrund, Leistungsfähigkeit und Behinderung evident. Dies zeigt sich z. B. in Form von trennenden, zielgruppenspezifischen Angeboten (Kimmelman/Miesera/Moser/Pool Maag 2022). Die Befunde werfen ein kritisches Licht auf den Stand der Entwicklung inklusiver Bildungssysteme in den DACH-Ländern. Deutlich wird, dass die „regulative Idee der Inklusion“ (Buchmann 2020, S. 146) im Umgang mit Diversität noch wenig umfassend greift. Da weder zu Diversität noch zu Inklusion ein Theoriedefizit konstatiert wird (Boger 2019), mangelt es möglicherweise an einer Synthese der verschiedenen Ansätze und an einer stärkeren Zusammenführung der Diskurse und Teillogiken für die berufliche Bildung (Buchmann 2020, S. 12). Verschiedene Studien verweisen auf die Dringlichkeit der institutionellen Verankerung einer an Inklusion *und* Diversität orientierten Lehrkräftebildung, um die nötigen Kompetenzen aufzubauen (Albrecht/Westhoff/Zauritz 2014; Bach/Schmidt/Schaub 2016; Miesera/Kimmelman/Pool Maag/Moser, 2022; Westhoff/Ernst 2016; Zoyke 2016). Welche Kompetenzanforderungen sich Lehrkräften stellen, bedarf jedoch weiterer Profilierung (Buchmann 2020, S. 12).

Dieser Aufgabe nimmt sich der vorliegende Beitrag an. Es wird untersucht, *welche Kompetenzanforderungen ein inklusionsorientierter Umgang mit Diversität an Lehrkräfte für berufliche Schulen stellt*. Ziel des Beitrags ist, Anforderungen an die professionellen Kompetenzen von Lehrkräften an beruflichen Schulen zu formulieren und darüber zur Umsetzung einer inklusiven, gerechten und hochwertigen Bildung beizutragen. Theoretisch-konzeptuelle Analysen verweisen auf unterschiedliche disziplinäre Verankerungen der Konzepte Inklusion und Diversität, weshalb ein interdisziplinärer Zugang gewählt wird.

Forschungsmethodisch wird der Ansatz der qualitativen Literaturanalyse verfolgt (Flick/Kardorff/Steinke, 2019). Hierzu erfolgte eine Recherche zu Theorien, Konzepten und Handlungsansätzen von Inklusion und Diversität im deutschsprachigen Raum. Datengrundlage des interdisziplinären Zugangs sind wirtschafts-, berufsbildungs-, erziehungs- und sozialwissenschaftliche Diskurse. Das Datenmaterial wurde inhaltsanalytisch verdichtet und entlang von (Meta-)Theorien, Konzepten und Handlungsansätzen analog zur Mehrebenen-Analyse (Miesera et al. 2022) strukturiert und gegenüberstellend analysiert. Die Auswahl der Literatur zu Kompetenzmodellen erfolgte nach den Kriterien Aktualität der Publikationen (seit 2000), Konsistenz der Studien sowie nationale und länderübergreifende Relevanz. Die gewonnenen Daten wurden tabellarisch zusammengefasst und induktiv inhaltsanalytisch kategorisiert (Mayring 2010). Die Qualität der Quellen, des Analyseprozesses sowie Ergebnisse sind

im Forschungsteam einer kritischen Überprüfung und Validierung unterzogen worden.

In Kapitel 2 werden folgend die zentralen Anforderungen und Kriterien eines *inklusionsbezogenen Umgangs mit Diversität* einführend aufgezeigt und in einer Synthese zusammengeführt. Es folgt in Kapitel 3 die Darstellung von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte im Umgang mit Vielfalt in einer inklusiven Weise auf Basis bestehender Modelle. Daraus werden Anforderungen an die beruflichen Kompetenzen von Lehrkräften abgeleitet und systematisch strukturiert. Die abschließende Diskussion (Kap. 4) greift diese hinsichtlich spezifischer Kontextfaktoren beruflicher Bildung und der Lehrkräftebildung auf.

2 Interdisziplinäre Betrachtung von Inklusion und Diversität

Ausgewählte *Perspektiven* auf Inklusion auf Basis breit rezipierter Gesellschaftstheorien dienen im Folgenden dazu, die *regulative Idee* von Inklusion (Buchmann 2020) und damit verbundene Spannungsfelder (Boger 2019) zu erkunden. Ausgehend von konzeptuellen Bezügen und Handlungsansätzen werden gemeinsame Bezugspunkte von Inklusion und Diversität aufgezeigt und Anforderungen an Kompetenzen für Lehrkräfte abgeleitet.

Inklusion und Exklusion werden in den Traditionen der Rezeption von Luhmann und Foucault strukturfunktional und poststrukturalistisch als interdependent betrachtet. Inklusion ist entsprechend der Versuch, Exklusion zu vermeiden. Inklusion kann durch *Teilhabe an Kommunikation* und Maßnahmen der *Normalisierung* erreicht werden (Kastl 2012). Aus einer soziologisch/sozio-kulturellen Betrachtung wird Inklusion mit Konfigurationen von *Macht in Systemen* verbunden. Inklusion erfordert, diese Machtkonstellationen über die Gestaltung von *Prozessen* zu verändern (Esser 2000). Klassentheoretisch betrachtet, zeigt sich Inklusion aufgrund ungleicher Verteilung von Privilegien in staatlichen Kontexten als *widersprüchliche Aufgabe* (Bourdieu/Wacquant 1996). Philosophisch-rechtlich fokussiert Inklusion auf die *Befähigung* der Menschen, ihre staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten wahrzunehmen (Nussbaum 2014).

Zugänge zu *Diversität* finden sich auf Konzeptebene als *Diversity Management* aus der Betriebswirtschaft und Organisationsentwicklung (Thomas/Ely 1996). Schwerpunkte sind die kontinuierliche Personal-, Schul- und Organisationsentwicklung (Gather Thurler 2006; Kimmelman 2010). Inklusions- und diversitätsorientierte Konzepte weisen gleichermaßen sozial- und erziehungswissenschaftliche Bezüge auf, die *chancengerechtes Handeln* in professionellen Kontexten zum Ziel haben. In der Berücksichtigung personenbezogener Voraussetzungen und situativer Bedingungen formuliert die Diversity Education dafür Ansatzpunkte (Banks 2006; Hormel/Scherr 2006; Leiprecht 2009). Ein besonderer Stellenwert bei der Förderung chancengerechten Handelns kommt aus Sicht von Inklusion und Diversität dem schulpädagogischen Konzept der Pädagogik der Vielfalt und dem Prinzip der *Egalitären Differenz* zu (Prenzel

2006). Im Spannungsfeld von gemeinsamem und individuellem Lernen lassen sich Modelle der inklusiven Didaktik ohne expliziten Bezug zu Diversitätskonzepten verorten (Hinz 2003; Feuser 1989; Wocken 2010). *Ressourcen- und Potenzialorientierung* (Empowerment) (Herriger 2020) sind neben der Orientierung am Sozialraum (Lindemann 2014) wichtige Handlungsansätze.

Ein gemeinsamer Bezugspunkt von Inklusion und Diversity Management zeigt sich im *chancengerechten professionellen Handeln*, das auf diskriminierungsfreie Bildung und die Befähigung Lernender zu gesellschaftlicher Teilhabe abzielt. Diversitätskonzepte betonen dabei die Notwendigkeit kontinuierlicher Schul-, Organisations- und Personalentwicklung sowie den Einbezug von Antidiskriminierungsansätzen und Demokratiebildung. Inklusionsorientierte Zugänge heben die Bedeutung struktureller Widersprüchlichkeiten hervor, die institutionell und professionell sowie über didaktische Zugangsweisen zu bewältigen sind. Inklusionsorientierung bedeutet demnach Teilhabe zu ermöglichen und dabei das Zusammenspiel normativ-machtbezogener und dynamisch-struktureller Aspekte zu berücksichtigen. Durch die Reduktion von Barrieren und Exklusionsrisiken kann das Verhältnis zugunsten von Inklusion reguliert werden. Damit sind erste Anforderungen an Kompetenzmodelle für Lehrkräfte skizziert, die einen inklusionsorientierten Umgang mit Diversität unterstützen. Darauf Bezug nehmend werden im Folgenden bestehende Kompetenzmodelle zum Umgang mit Vielfalt *und* Inklusion für Lehrkräfte an beruflichen Schulen analysiert und die Befunde systematisch strukturiert.

3 Kompetenzanforderungen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen für einen inklusionsorientierten Umgang mit Diversität

In diesem Kapitel wird zunächst das der Analyse zugrunde gelegte Kompetenzverständnis offengelegt. Anschließend wird die Auswahl der Datenbasis, d. h. der untersuchten Ansätze zur Identifikation und Systematisierung von Kompetenzanforderungen von Lehrkräften für einen inklusionsbezogenen Umgang mit Diversität vorgestellt. Abschließend erfolgt die zusammengefasste Darstellung der Analyseergebnisse in Form von systematisch strukturierten Kompetenzanforderungen entlang des gewählten Kompetenzverständnisses.

3.1 Kompetenzverständnis

Der Kompetenzbegriff unterliegt verschiedenen Konzeptualisierungen. Insbesondere im deutschsprachigen Raum werden seit den 2000er-Jahren Kompetenzmodelle entwickelt, die die Fähigkeiten und Fertigkeiten von (angehenden) Lehrpersonen in unterschiedlichen Kompetenzfacetten (z. B. pädagogisches Wissen, fachdidaktisches Wissen, Überzeugungen, motivationale Orientierungen (Shulman 1986; Baumert/Kunter 2006)) strukturieren. Weinerts (2001) Kompetenzdefinition erlangte für die Curriculumentwicklung in den letzten zwei Jahrzehnten an Bedeutung. Er postulierte ein Ver-

ständnis von *professioneller Handlungskompetenz* entlang von kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, Problemlösefähigkeit durch motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften. Diese Definition enthält eine Abgrenzung zum reinen Wissen, indem sie die Trias von Wissen, Einstellungen und Fertigkeiten beschreibt.

3.2 Ansätze der Identifikation von Kompetenzanforderungen

Die im Rahmen der Studie untersuchten Ansätze zur Identifikation von Kompetenzanforderungen greifen sowohl die Konzepte Diversity Management als auch Inklusion auf. Dabei wurden die Konzepte der Lehrkräftebildung für allgemeine und berufliche Bildung gleichsam aufgenommen. Zugleich wurden sowohl grundlegende, d. h. den Umgang mit Diversität insgesamt betreffende Kompetenzen (Buchmann 2020; Hannappi-Egger/Hofmann 2012; Vock/Gronostaj 2017), aber auch Spezialkompetenzen im Umgang mit einzelnen Diversitätsmerkmalen, z. B. der ethnisch-kulturellen Diversität (vgl. Kimmelman 2010), erfasst. Dementsprechend wurden sowohl Quellen auf Basis eines weiten Inklusionsverständnisses in die Analyse einbezogen (Bach 2018; Buchmann 2020; Filipiak 2020; Holzinger et al. 2019) als auch Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für den Umgang mit Behinderung, die für einen engen Inklusionskontext formuliert wurden (Burda-Zoyke 2018; Gebhardt et al. 2018; KMK 2014; European Agency 2012). Die folgenden Abschnitte präsentieren die extrahierten Kompetenzanforderungen strukturiert entlang der drei skizzierten Kompetenzfacetten.

3.3 Kompetenzanforderungen

3.3.1 Einstellungsbezogene Kompetenzanforderungen

Die in die Analyse einbezogenen Autorinnen und Autoren betonen einheitlich die herausragende Rolle von entsprechenden Einstellungen aufseiten der Lehrkräfte. Einstellungen sind dabei eine weit gefasste Kategorie verschiedener Persönlichkeitsmerkmale:

- eine inklusionsoffene *Haltung*, die Vielfalt als Normalität pädagogischen Handelns sieht,
- eine entsprechende verinnerlichte *Überzeugung bzw. Werteorientierung*, die beispielsweise Wertschätzung gegenüber Diversität sowie den damit verbundenen Potenzialen umfasst,
- *Handlungsbereitschaft*, diese Werteorientierung auch im eigenen pädagogischen Umfeld umzusetzen,
- die Überzeugung, entsprechende inklusive Strategien erfolgreich einsetzen und Verunsicherungen konstruktiv bewältigen zu können (*Selbstwirksamkeit*),
- sowie die Fähigkeit zur *Selbstregulation*, was u. a. eine kritische Selbstreflexion, hypothesengeleitetes Problemlösen und die Bereitschaft umfasst, getroffene Entscheidungen ggf. zu revidieren.

Während Haltung sowie verinnerlichte Werte/Überzeugungen die grundsätzliche Motivation zur Beteiligung an einer entsprechenden diversitätsorientierten Bildung beeinflussen, sind Handlungsbereitschaft, Selbstwirksamkeit und Selbstregulation nach

aktuellem Forschungsstand entscheidend für eine nachhaltige Umsetzung entsprechender darauf abgestimmter Strategien im eigenen Handeln als Lehrkraft (Miesera/Sokal/Kimmelmann 2021).

3.3.2 Wissensbezogene Kompetenzanforderungen

Relevante Wissenskategorien lassen sich zunächst bestimmten Tätigkeitsbereichen im Zusammenhang mit inklusiver Bildung zuordnen. Ferner kann unterschieden werden, ob es sich dabei um Tätigkeiten im pädagogischen Kerngeschäft, d. h. dem Unterricht, handelt, oder auch weiterführende Aufgabengebiete (z. B. Beratung) berücksichtigt werden. Zuletzt kann differenziert werden, ob es sich um Wissen von allgemeinem Wert für die Tätigkeit aller Lehrkräfte oder besonderes Wissen bzw. Expertenwissen handelt, das Lehrpersonen nur für bestimmte Lernende, professionelle Positionen oder Situationen brauchen. Die folgende Abbildung 1 greift durch ihre Pyramidenform diese verschiedenen Überlegungen bewusst auf:



Abbildung 1: Wissenskomponenten für die Kompetenzentwicklung von Lehrkräften an beruflichen Schulen (Quelle: eigene Darstellung)

Die Basis der Pyramide und damit auch der Wissensaneignung von Lehrkräften bilden grundlegende Wissensbereiche im Zusammenhang mit einer an Inklusion orientierten diversitätsgerechten Umsetzung beruflicher Bildung. Dieses breite *Grundlagenwissen* und damit auch Verständnis über zentrale Stellschrauben in der Planung und Gestaltung von Lernsettings sollte bei der Mehrheit der Lehrkräfte vorliegen, um den eigenen Unterricht kritisch reflektieren und anpassen zu können. Höher positionierte Wissensbereiche greifen hingegen ergänzende Kenntnisse auf, die vor allem für Schlüsselpositionen bei der Umsetzung eines inklusionsorientierten Umgangs mit Diversität in den Bildungseinrichtungen zentral sind. Der Anteil *sonderpädagogischer*

Spezialkenntnisse (im Sinne von Wissen über bestimmte Diversitätsmerkmale, Förderbereiche bzw. Konzepte im Umgang damit) bildet in den untersuchten Modellen die Spitze, d. h. er ist in dieser Tiefe nicht für alle Lehrkräfte gleichermaßen relevant, sondern kann zum Expertenwissen von einzelnen Akteurinnen und Akteuren gezählt werden. Die Relevanz dieser weiterführenden Wissensbereiche ist dann häufig abhängig von der Umsetzung einer an Inklusion und Diversität orientierten Organisationsentwicklung in der jeweiligen Bildungseinrichtung, der Kommunikations- und Organisationskultur sowie der individuellen Betroffenheit bzw. Position der Lehrkräfte.

3.3.3 Fähigkeitsbezogene Kompetenzanforderungen

Notwendige Fähigkeiten bzw. Fertigkeiten der Lehrkräfte lassen sich entlang dreier Handlungsbereiche im Zusammenhang mit der Implementation eines inklusionsorientierten Umgangs mit Diversität in beruflichen Schulen verorten: 1. Eine diversitätsorientierte Organisationsentwicklung und Verankerung von Strukturen, 2. Die Zusammenarbeit mit internen und externen Partnern im Sinne eines inklusionsorientierten Umgangs mit Diversität und 3. Eine diversitätsorientierte Methodik und Didaktik.

Tabelle 1: Kategorien der Kompetenzentwicklung im Bereich Fähigkeiten (Quelle: eigene Darstellung)

Organisationsbezogen-strukturell	Kommunikativ-sozial	Methodisch-didaktisch
Wahrnehmung	Netzwerkarbeit	Förderung Individuum
Prozessgestaltung	Multiprofessionelle Teamarbeit	Gemeinsames Lernen
Schulentwicklung	Elternarbeit	Diagnose, Dokumentation, Lernbegleitung
Vergabe von Abschlüssen	Externe Partner	Kompetenzstand prüfen
	Team-Teaching	

Für eine Beteiligung an der diversitätsgerechten *Entwicklung von Strukturen und Prozessen* innerhalb der eigenen Bildungseinrichtung benötigen Lehrkräfte eine bewusste Wahrnehmung von Diversität in der betreuten Zielgruppe. Das eigene Handeln sowie grundlegende Prozesse in der Einrichtung, wie das Treffen von Entscheidungen, müssen mit Blick auf die Berücksichtigung diverser Perspektiven und Bedürfnisse kritisch hinterfragt und verbessert werden, um damit letztendlich zu einer diversitätsorientierten Schulentwicklung beizutragen.

Diese organisationalen Veränderungen erfordern auf der personalen Ebene ein abgestimmtes, *kooperatives Zusammenwirken* der Lehrkräfte untereinander sowie mit anderen relevanten an Berufsbildung mitwirkenden Personen, Organisationen und Netzwerken, um das Lernangebot gezielt an den diversen Bedarfen der Lernenden auszurichten (z. B. Eltern, Betriebe, Beratungs- und Unterstützungseinrichtungen). Hierzu bedarf es aufseiten der Lehrpersonen jeweils angepasste kommunikativ-soziale Fähigkeiten. Dies betrifft insbesondere die Kompetenz, entsprechende Kooperationen aufzubauen, zu pflegen und zu nutzen, um in der jeweiligen Gruppenkonstellation bzw. Gesprächssituation einen zielführenden eigenen Beitrag leisten zu können, der

dennoch dem Verständnis eines inklusionsorientierten Umgangs mit Diversität auch dort Rechnung trägt.

Methodisch-didaktisch erfordert eine diversitätsorientierte berufliche Bildung von Lehrkräften ein Handlungsrepertoire, das sowohl individuelle Förderung als auch gemeinsames Lernen der Auszubildenden sinnvoll unterstützt. Dies umfasst nicht nur Fähigkeiten für die Umsetzung von Unterricht im engeren Verständnis, sondern schließt insbesondere auch Aspekte im Zusammenhang mit der Förderplanung, wie eine begleitende Diagnose, Dokumentation von Entwicklungsprozessen bis zur Hinführung auf Prüfungen mit ein. Viele der dahinterliegenden Teilkompetenzen betreffen dabei Unterricht in seiner grundlegenden Natur als ein bedürfnis- oder zielgruppenspezifisches Unterstützen der Lernenden beim Aufbau ihrer beruflichen Handlungskompetenz, d. h. sie richten sich nicht ausschließlich an einzelnen spezifischen Diversitätsmerkmalen oder Lernenden aus.

4 Diskussion und weiterführende Überlegungen

Ausgehend von einem interdisziplinären Ansatz zu Diversität und Inklusion sind zentrale Anforderungen an einen inklusionsorientierten Umgang mit Diversität aufgezeigt und davon ausgehend Kompetenzanforderungen entlang der Trias von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen zusammengeführt worden. Die Diskussion greift die Ergebnisse noch einmal vor dem Hintergrund spezifischer Kontextfaktoren beruflicher Bildung und ihrer interdependenten Relevanz auf.

Inklusion und Diversity Management orientieren sich an Gleichberechtigung. Ein inklusionsorientierter Umgang mit Diversität an beruflichen Schulen erfordert demnach ein chancengerechtes professionelles Handeln, das sich in der Umsetzung diskriminierungsfreier Bildung auf Unterrichts- und Schulebene konkretisiert. Zusätzlich zur Wahrnehmung der Diversität der Lernenden und der Ausrichtung professionellen Handelns auf die vorgefundene Vielfalt entlang der Trias gilt es die „regulative Idee der Inklusion“ (Buchmann 2020, S. 11) in Lehr-/Lernsituationen und bei Schulentwicklungsfragen zu berücksichtigen. Das erfordert, Lehrkräfte zu einer *doppelten Betrachtungsweise* zu befähigen:

Wie in Kapitel 3 dargelegt, erfordert eine *diversitätsorientierte Betrachtung* die Bereitschaft und Fähigkeit zur Wahrnehmung einer Schulklasse als vielfältige, gleichberechtigte Gruppe Lernender, die über unterschiedliche Persönlichkeiten und Bildungsressourcen verfügen. Bildungsrelevante Dimensionen von Diversität, wie sozio-kulturelle Herkunft, Geschlecht, Migrationserfahrung, Alter oder Behinderung, ihr Zusammenspiel und Einfluss auf die bisherige Bildungslaufbahn sollten deshalb als Kontextfaktor beruflicher Bildung im Unterricht berücksichtigt werden. Bildungsbiografische Erfahrungen können mithilfe von (Lern-)Biografie-Arbeit (Rützel 2014) erfasst und so als Bildungsressource nutzbar werden. Ein weiterer für Diversität an Berufsschulen entscheidender Faktor sind der Berufsfeldbezug und die institutionelle Zusammenführung unterschiedlicher Ausbildungsniveaus. So stehen Lehrkräfte in

Schulklassen mit Lernenden z. B. aus typischen Männerberufen anderen spezifischen diversitätsbezogenen Kompetenzanforderungen gegenüber als in Gesundheitsberufen.

Eine *inklusionsorientierte Betrachtung* sensibilisiert für potenzielle und manifeste Ausschlusserfahrungen, Bildungsbarrieren und Teilhabeschwierigkeiten von Lernenden aufgrund personenbezogener, situativer, struktureller oder normativ-machtbezogener Bedingungen. Diese Betrachtungsweise verdeutlicht Schwierigkeiten des Zugangs, der Teilhabe und des Verbleibs in Ausbildung aufgrund von Benachteiligungen oder Beeinträchtigungen. Gefährdungslagen sollten deshalb erfasst und die spezifischen, oben berichteten Spezialkenntnisse und Fachpersonen (Netzwerk, Eltern, interne/externe Partner) fallbezogen mobilisiert werden, bevor Prozesse der Diskriminierung und Marginalisierung einsetzen. Der Umgang mit Widersprüchlichkeiten, die Inklusion in selektiven Bildungssystemen auslöst, führt durch die widerstrebenden Ansprüche von Förderung und Selektion sowie aufgrund des Qualifikationsdrucks, der durch die angestrebte Arbeitsmarktfähigkeit entsteht, auch in der beruflichen Bildung zu einem Zieldilemma für Lehrkräfte. Der Umgang mit Widersprüchlichkeiten und Dilemmata in Ausbildungssituationen ist seit Längerem Gegenstand von Forschung zur Lehrkräfteprofessionalität (Paseka/Hinzke 2014). Er sollte auch vermehrt Teil kollegialer Beratung in multiprofessionellen Teams und von Personal-, Team- und Schulentwicklung werden.

Ausgehend von den diskutierten Ergebnissen werden abschließend in aufzählender Form einige weiterführende Überlegungen zur Lehrkräftebildung angeführt: 1) Der Beitrag zeigt auf, wie Inklusion und Diversität in Bezug auf Kompetenzanforderungen für Lehrkräfte an beruflichen Schulen theoretisch, konzeptuell und handlungsbezogen zusammengeführt werden können. Davon ausgehend kann auch eine Zusammenführung der inklusions- und diversitätsbezogenen Lehrkräftebildung angedacht werden. 2) Die Analyse verdeutlicht, dass grundlegende Kompetenzanforderungen inklusiver Bildung für alle Lehrkräfte in allen Fächern notwendig sind. Deshalb sollten Inklusion und Diversität als Querschnittsthemen in die Curricula aufgenommen werden. 3) In Lehrveranstaltungen wäre auch die Diversität der Studierenden zu thematisieren sowie ihre Einstellungen und Haltungen im Hinblick auf die Diversität der Lernenden zu reflektieren. Dabei könnte auf unterschiedliche Berufsbiografien und Bildungslaufbahnen der Studierenden eingegangen werden. Lehrangebote in Verbindung mit der Schulpraxis wären geeignet, um den inklusionsorientierten Umgang mit Diversität entlang der beiden Betrachtungsweisen zu reflektieren. 4) Die Etablierung von Aktionsforschung, im Sinne von Lehrkräfte erforschen ihren Unterricht, wäre förderlich, um Unterrichtskonzepte auf der Basis intersektionellen Wissens (Zusammenwirken mehrfacher Diskriminierungslinien) weiterzuentwickeln. Dabei wären Formen von Intersektionalität zu erkunden, die für die berufliche Bildung besonders relevant sind. 5) Einrichtungen der Lehrkräftebildung sollten evidenzbasierte Forschungsarbeiten fördern, die Diversität in der beruflichen Bildung in ihrer Breite und Tiefe und in Verbindung zu Inklusion berücksichtigen, um daraus eine Wissensbasis für die berufliche Bildung bereitzustellen.

Die erhöhten Anforderungen an das Berufsbildungspersonal, junge Erwachsene nachhaltig auf eine von Krisen betroffene Berufswelt vorzubereiten, erfordern Offenheit und Flexibilität. Eine inklusive, chancengerechte und hochwertige Berufsbildung anzustreben, ist ein guter Ansatz für die Bewältigung der Herausforderungen in den DACH-Ländern. Es besteht die Chance, dass Potenziale und Ressourcen der Lernenden, aber auch der Lehrenden und der Schulen besser wahrgenommen und genutzt werden.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, Günter/Westhoff, Gisela/Zauritz, Manuela (2014): Strategien für Betriebe im Umgang mit Heterogenität und Vielfalt in der beruflichen Bildung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.).
- Bach, Alexandra (2018): Inklusive Didaktik und inklusionsbezogene Professionalisierung von Lehrkräften in der gewerblich-technischen Berufsbildung. In: Tramm, Tade/Casper, Marc/Schlömer, Tobias (Hrsg.): Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 155–173.
- Bach, Alexandra/Burda-Zoyke, Andrea/Zinn, Bernd (2018): Inklusionsbezogene Handlungsfelder und Kompetenzen von (angehenden) Lehrkräften an beruflichen Schulen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ für Forschung und Praxis. Frankfurt: Druck- und Verlagshaus Zarbock GmbH, S. 120–131.
- Bach, Alexandra/Schmidt, Christian/Schaub, Christian (2016): Professionalisierung von Lehrkräften für eine inklusive gewerblich-technische Berufsbildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online, 30, S. 1–25.
- Banks, James A. (2006): Cultural diversity and education. Foundations, curriculum, and teaching. Boston u. a.: Pearson.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE), 9(4), S. 469–520.
- Boger, Mai-Anh (2019): Theorien der Inklusion. Die Theorie der trilemmatischen Inklusion zum Mitdenken. Münster: edition assemblage.
- Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc J. D. (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Buchmann, Ulrike (2020): Zum Verhältnis von Diversität, Migration und Inklusion in der Berufsbildung. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius/Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 137–149.
- Esser, Hartmut (2002): Die Konstruktion der Gesellschaft. Frankfurt a. M.: Campus.

- European Agency for Development in Special Needs Education (2012): Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. Online: https://www.european-agency.org/sites/default/files/profile_of_inclusive_teachers_de.pdf (31.10.2022).
- Feuser, Georg (1989): Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In: *Behindertenpädagogik*, 28(1), S. 4–48.
- Filipiak, Agnes (2020): Kompetenzmodellierung in inklusionsorientierter LehrerInnenbildung. Konstruktion eines kompetenzorientierten Lehrkonzepts zur Entwicklung und Förderung (multiprofessioneller) Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft bei Lehramtsstudierenden. In: *Qfl – Qualifizierung für Inklusion*, 2(1).
- Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.) (2019): *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Gather Thurler, Monica (2006): Diversitätsmanagement in Theorie und Praxis. In: *Journal für Schulentwicklung*, 10(2), S. 4–6.
- Gebhardt, Markus/Heimlich, Ulrich (2018): Inklusion und Bildung. In: Tippelt, Rudolf/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1241–1260.
- Hanappi-Egger, Edeltraud/Hofmann, Roswitha (2012): Diversitätsmanagement unter der Perspektive organisationalen Lernens: Wissens- und Kompetenzentwicklung für inklusive Organisationen. In: Bendl, Regine/Hanappi-Egger, Edeltraud/Hofmann, Roswitha (Hrsg.): *Diversität und Diversitätsmanagement*. Wien: WU Universitätsverlag/Facultas, S. 327–349.
- Herriger, Norbert (2020): *Empowerment in der Sozialen Arbeit*. Eine Einführung. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Hinz, Andreas (2003): Die Debatte um Integration und Inklusion – Grundlage für aktuelle Kontroversen in Behindertenpolitik und Sonderpädagogik? In: *Sonderpädagogische Förderung*, 48(4), S. 330–347.
- Holzinger, Andrea/Feyerer, Ewald/Grabner, Roland/Hecht, Petra/Peterlini, Hans Karl (2019): *Kompetenzen für Inklusive Bildung – Konsequenzen für die Lehrerbildung*. Salzburg: Federal Institute for Quality Assurance of the Austrian School System (IQS).
- Kastl, Jörg Michael (2012): Inklusion und Integration. Ist „Inklusion“ Menschenrecht oder eine pädagogische Ideologie? Soziologische Thesen. In: *Lehren & Lernen*, 38 (12), S. 4–9.
- Kimmelman, Nicole (2010): *Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung*. Zugl.: Erlangen, Nürnberg, Univ., Diss., 2009. Shaker.
- Kimmelman, Nicole/Miesera, Susanne/Moser, Daniela/Pool Maag, Silvia (2022): Inclusion for all in VET? A comparative overview of policies and state of research about migration, integration and inclusion in Germany, Austria and Switzerland. In: Moreno, Herrera et al. (Hrsg.): *Migration and Inclusion in Work Life – The Role of VET. Emerging Issues in research on vocational Education & training* Vol. 7. Prepress, S. 117–165.

- Koch, Richard (1991): Perspektiven der vergleichenden Berufsbildungsforschung im Kontext des europäischen Integrationsprozesses. In: BWP, 20, S. 14–19.
- Kultusministerkonferenz (13.06.2014): Inklusion: KMK aktualisiert Standards für die Lehrerbildung. Präsidentin Sylvia Löhrmann: Lehrkräfte müssen für das inklusive Lernen an den Schulen professionell vorbereitet werden.
- Leiprecht, Rudolf (2009): Diversity Education – eine zentrale Orientierung von Managing Diversity im Bereich beruflicher Bildung. In: Kimmelman, Nicole (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende. Aachen: Shaker, S. 66–77.
- Lindemann, Holger (2014): Wir machen Schule. Eine Stadt auf dem Weg zur Inklusion. Inklusion in Oldenburg. Eine Stadt macht Schule. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Mayring, Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. 11. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Miesera, Susanne/Kimmelman, Nicole/Pool Maag, Silvia/Moser, Daniela (2022): Integration und Inklusion in der Beruflichen Bildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: Kögler, Kristina/Weyland, Ulrike/Kremer, H.-Hugo (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung. Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, S. 33–73.
- Miesera, Susanne/Sokal, Laura/Kimmelman, Nicole (2021): A Cross-National Study of the Effects of Education on Pre-Service Teachers' Attitudes, Intentions, Concerns, and Self-Efficacy Regarding Inclusive Education. In: Exceptionality Education International, 3, S. 77–96.
- Nussbaum, Martha C. (2014): Die Grenzen der Gerechtigkeit: Behinderung, Nationalität und Spezieszugehörigkeit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Paseka, Angelika/Hinze, Jan-Hendrik (2014): Der Umgang mit Dilemmasituationen. Ein Beitrag zu Fragen der Professionalität von Lehrpersonen und Lehramtsstudierenden. In: Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung, 3, S. 14–28.
- Prenzel, Annedore (2006): Pädagogik der Vielfalt: Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rützel, Josef (2014): Inklusion als Herausforderung für die beruflichen Schulen. In: Haushalt in Bildung & Forschung, 3(1), S. 61–74.
- Shulman, Lee S. (1986): Those who understand: Knowledge growth in teaching. In: Educational Researcher, 15(2), S. 4–14.
- Thomas, David A./Ely, Robert J. (1996): Making Differences Matter: A New Paradigm for Managing Diversity. In: Harvard Business Review, 74(5), S. 79–90.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020): Inclusion and education. All means all. Unesco.
- Vock, Miriam/Gronostaj, Anna (2017): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung Abt. Studienförderung.
- Weinert, Franz E. (2001): Concept of competence: A conceptual clarification. In: Rychen, Dominique S./Hersh Salganik, Laura (Hrsg.): Defining and selecting key competencies. Seattle, WA: Hogrefe & Huber, S. 45–65.

- Westhoff, Gisela/Ernst, Helmut (Hrsg.) (2016): Heterogenität und Vielfalt in der beruflichen Bildung. Konzepte, Handlungsansätze und Instrumente aus der Modellversuchsforschung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Wocken, Hans (2010): Integration und Inklusion. Ein Versuch die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren. In: Stein, Anne-Dore/Krach, Stefanie/Niediek, Imke (Hrsg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven // Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 204–235.
- Zoyke, Andrea (2016): Inklusive Berufsbildung in der Lehrerbildung für berufliche Schulen. Impressionen und Denkanstöße zur inhaltlichen und strukturellen Verankerung. In: Inklusion in der Berufsbildung: Befunde – Konzepte – Diskussionen, 18, S. 207–237.