

Textiles Gestalten

Modul: Projektband: Textildidaktische Forschung

Seminar: „Einführungsveranstaltung Projektband.

Inklusion und Differenzierung im Textilunterricht“

Dozentin: **Frau Christine Löbbers**

Wintersemester 2020/21

# **Forschungsskizze**

## **Hausarbeit**

**Jelke Kristin Färber**

Matrikelnummer: **968358**

Master of Education Grundschule

Textiles Gestalten

Fachsemester 7

**[jefaerber@uni-osnabrueck.de](mailto:jefaerber@uni-osnabrueck.de)**

# Inhaltsverzeichnis

<b>1. Einführung in das Projektband der Praxisphase GHR300.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Standortbeschreibung .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Vorerwartungen.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Inklusion .....</b>	<b>1</b>
<b>2.1 Historische Entwicklung der sogenannten Inklusion.....</b>	<b>1</b>
<b>2.2 Diversität als Norm.....</b>	<b>3</b>
<b>2.3 Die inklusive Schule.....</b>	<b>3</b>
<b>2.4 Der sonderpädagogische Förderbedarf.....</b>	<b>4</b>
2.4.1 Förderschwerpunkt Lernen .....	5
2.4.2 Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung.....	5
2.4.3 Förderschwerpunkt Hören .....	6
2.4.4 Förderschwerpunkt Sehen.....	6
2.4.5 Förderschwerpunkt Sprache .....	7
2.4.6 Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung .....	7
2.4.7 Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung.....	7
2.4.8 Förderschwerpunkt Kranke.....	7
<b>3. Annäherung an das Forschungsprojekt.....</b>	<b>8</b>
<b>4. Methodische Vorgehensweise .....</b>	<b>9</b>
<b>4.1 Vorkenntnisse.....</b>	<b>9</b>
<b>4.2 Methodische Grundlagen.....</b>	<b>9</b>
4.2.1 Forschendes Lernen .....	9
4.2.2 Forschungszyklus.....	10
4.2.3 Qualitative und quantitative Forschung .....	10
4.2.4 Forschungsmethoden .....	11
4.2.5 Datenauswertung .....	14
<b>4.3 Methodenwahl bzgl. meiner Fragestellung .....</b>	<b>16</b>
<b>5. Handlungsplan .....</b>	<b>17</b>
<b>6. Zeitplan.....</b>	<b>18</b>
<b>7. Erwartung an die Untersuchung.....</b>	<b>18</b>
<b>8. Quellenverzeichnis.....</b>	<b>19</b>
<b>8.1 Literaturangaben.....</b>	<b>19</b>
<b>8.2 Internetquellen.....</b>	<b>20</b>

# 1. Einführung in das Projektband der Praxisphase GHR300

## 1.1 Standortbeschreibung

An der Universität Osnabrück findet für die Studierenden des Masterstudiums für die Grund-, Haupt- und Realschule die „Praxisphase GHR300“ statt. Innerhalb dieser werden wir Studierende von Februar/März bis zu den Sommerferien einer Schule zugeteilt, in der wir hospitieren und auch selbst unterrichten dürfen. Im Zuge dieses ca. fünfmonatigen Praxisbandes werden wir seitens der Universität in Vor-, Begleit- und Nachbereitungsseminaren in unseren studierten Fächern betreut. Außerdem nehmen wir am „Projektband“ teil, das uns zu einem eigenen Forschungsprojekt im Sinne des forschenden Lernens aufruft. Dabei geht es um unser zukünftiges berufliches Handlungsfeld: die Schule. Die gewählte Forschungsart, die Aktionsforschung hat die Entwicklung einer professionellen Reflektionskompetenz als Ziel – im Zuge unserer wissenschaftlichen Erfahrungen im unterrichtlichen Kontext sollen wir an reflexivem Denken und Handeln gewinnen.<sup>1</sup>

## 1.2 Vorerwartungen

Meine persönlichen Vorerwartungen an die Praxisphase sind von Freude und Neugier geprägt. Ich bin ganz gespannt, intensiv auf Lehrkraftseite dem System Schule zu begegnen, mich in diesem zurechtzufinden und mit den Schüler\*innen zu agieren. Ich habe die Hoffnung, dass ich von dem Lehrerkollegium Akzeptanz, Eingliederung und großen Lernzuwachs erfahre und bin davon überzeugt, dass uns mit der Praxisphase ein wertvolles Moratorium zum Explorieren ermöglicht wird, bevor wir im Referendariat unter permanenter Beobachtung und Benotung stehen.

Hinblickend des Forschungsprojektes nehme ich das universitäre Bestreben nach dem Verknüpfen von Theorie und Empirie als sehr großen Gewinn und auch als persönliche Chance wahr – nicht nur wegen der forschenden Tätigkeit und der inhaltlichen Ergebnisse an sich, sondern genauso wegen meiner persönlichen Weiterentwicklung während dieses Projektes, wie z.B. im Bereich eigenverantwortliche Organisation. Dieses empfinde ich zwar als anspruchsvoll, versuche es dennoch, nicht als Überforderung, sondern vielmehr als Herausforderung aufzufassen und anzugehen. Das Projektband und somit auch unser Forschungsprojekt steht im inklusiven Kontext.

Im Folgenden werde ich daher zum Verständnisaufbau an die sogenannte Inklusion heranzuführen.

## 2. Inklusion

### 2.1 Historische Entwicklung der sogenannten Inklusion

„Jeder hat das Recht auf Bildung.“<sup>2</sup> (Allg. Erklärung der Menschenrechte, Art. 26, 1948).

---

<sup>1</sup> Vgl. Zentrum für Lehrerbildung (2015): *GHR 300 an der Universität Osnabrück*. Informationsbroschüre, Osnabrück, S. 14.

<sup>2</sup> Vereinte Nationen (1948): *Resolution der Generalversammlung. 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. PRÄ-AMBEL*. Dritte Tagung, Verteilung: Allgemein 10. Dezember 1948, Artikel 26, S. 5; URL: <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

Auf diesen Bildungsimperativ haben sich am 10. Dezember 1948 die Vereinten Nationen bei ihrer Generalversammlung in Paris neben anderen Beschlüssen geeinigt und diesen als ein international anerkanntes, grundlegendes Menschenrecht postuliert, als sie die „Allgemeine Erklärung der Menschenrechte“ verabschiedeten.<sup>3</sup>

Mit dieser schriftlichen Fixierung und Ratifizierung wurde ein Meilenstein erreicht, auch wenn die Realisierung dieses Ideals sogar in der wohlhabenden, privilegierten Industrienation Deutschland charakteristisch als ein sehr herausfordernder, sukzessiver Prozess beschrieben werden kann.

So war zunächst bis zum 19. Jahrhundert **Exklusion** die Norm, nach der „behinderte Menschen“ vom deutschen Schulsystem exkludiert wurden, d.h. sie durften überhaupt keine Beschulung genießen, denn sie galten als bildungsunfähig. Durch den Ausschluss von jeglicher Bildungsinstitution lag die Verantwortung für ihre Förderung im privaten Handlungsfeld der Familie.<sup>4</sup>

Ende des 19. Jahrhunderts folgte die Phase der **Separation**, d.h. der Aussonderung. Es entstanden die ersten Förder- und Sonderschulen in Deutschland, an denen „behinderte Menschen“ unterrichtet und somit schließlich doch in ihrer Bildungsfähigkeit anerkannt wurden. Allerdings erfolgte die Beschulung in ebenjenen speziellen Institutionen, in welche die segregierten Menschen verwiesen wurden, womit immer noch eine Marginalisierung bestand.

Nach diesem temporären Zustand wurde die **Integration** intendiert, d.h. „Menschen mit Behinderung“ wurden mit „Menschen ohne Behinderung“ zusammengeführt, aber dennoch getrennt von diesen beschult.<sup>5</sup>

Diesem Missstand wird mit der gegenwärtigen Zielvorstellung der sogenannten **Inklusion** entgegengewirkt. Schließlich wurde die Chancengleichheit wirklich aller Menschen und damit eben genauso „Behinderter“ auf Bildung noch einmal expliziert und in Deutschland im Jahr 2009 ratifiziert.<sup>6</sup> So wird mit dem Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention festgelegt, dass das Recht auf Bildung ebenso „Menschen mit Behinderung“ einschließt:

*„Die Vertragsstaaten anerkennen das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung.*

*Um dieses Recht ohne Diskriminierung und auf der Grundlage der Chancengleichheit zu verwirklichen, gewährleisten die Vertragsstaaten ein integratives Bildungssystem auf allen*

---

<sup>3</sup> Vgl. Lohrenscheit, Claudia (2013): *Das Menschenrecht auf Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung; URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/188472/das-menschenrecht-auf-bildung> (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

<sup>4</sup> Vgl. Dobusch, Laura (2015): *Diversity Limited. Inklusion, Exklusion und Grenzziehungen mittels Praktiken des Diversity Management*. Wiesbaden: Springer VS, S. 61.

<sup>5</sup> Vgl. Löser, Rainer (2013): *Rund um den Förderschwerpunkt Lernen. Hintergrundinformationen. Fallbeispiele. Strategien für die Sekundarstufe*. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, S. 12.

<sup>6</sup> Vgl. Wansing, Gudrun (2015): *Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff*. In: Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Degener, Theresia & Diehl, Elke (Hrsg.), Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 43 ff.

*Ebenen [...]*.“<sup>7</sup> (UN-Behindertenrechtskonvention, Artikel 24, 2008).

Ermöglicht werden soll dies in Form eines Bildungssystems, das sich integrativ konstituiert. Das bedeutet, mit der Maxime der Inklusion sollen auch „behinderte Menschen“ in alle Bildungsinstitutionen miteingeschlossen und alle Menschen in einem gleichberechtigten Miteinander beschult werden. Diversität repräsentiert die neue Norm.

## 2.2 Diversität als Norm

In diesem Sinne der veränderten Parameter kann auf die Metaebene der Semantik des Begriffes „behindert“ aufmerksam gemacht werden. Ein Paradigmenwechsel ermöglicht die Perspektive, dass Menschen von behindernden Strukturen wortwörtlich *be-hindert* werden. Es lässt sich auf ebenjenes Konzept rekurren, dass Menschen nicht „behindert“ geboren, sondern eben von der Gesellschaft „behindert“ gemacht werden. Der deutsche Erziehungswissenschaftler Georg Feuser hat zu Beginn dieses Jahrtausends in seiner Schrift *Prinzipien einer inklusiven Pädagogik* ebenjene soziale Dimension herausgestellt und darauf hingewiesen, dass die Weltgesundheitsorganisation (WHO) inzwischen Abstand von einem medizinisch defektologischen Verständnis von „Behinderung“ genommen hat und für einen möglichkeitsorientierten Schwerpunkt plädiert.<sup>8</sup>

Nun wird der Umgang mit Vielfalt impliziert, der Diversität-Merkmale als positive Ressource für Bildungsorganisationen auffasst.<sup>9</sup> Zudem gelten nicht mehr dispositionale Merkmale als wichtigste Determinante der Schulleistung, sondern die gesellschaftlichen Strukturen und diese sollen eben so transformiert werden, dass alle Menschen ins Schulsystem inkludiert werden und damit Chancengleichheit für alle auf Bildung besteht.

## 2.3 Die inklusive Schule

Dieses Verständnis von Behinderung als sozusagen anthropogenes Konstrukt teilt ebenso das Niedersächsische Kultusministerium: *„Eine Behinderung wird dabei als Ergebnis einer Wechselwirkung zwischen individueller Beeinträchtigung und Einschränkung der gesellschaftlichen Teilhabe durch hemmende Faktoren oder Barrieren aufgefasst.“*<sup>10</sup>

Diese Reform des Bildungssystems, die mit der sogenannten inklusiven Schule bestritten wird, wurde in Deutschland von der Kultusministerkonferenz im Oktober 2021 von der UN-Behinder-

---

<sup>7</sup> Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2008): *Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Vereinte Nationen, Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein, 3. Mai 2008, Artikel 24, S. 21; URL: [https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere\\_UNKonvention\\_KK.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Publikationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?__blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

<sup>8</sup> Vgl. Feuser, Georg (2001): *Prinzipien einer inklusiven Pädagogik*. In: *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft*, Nr. 2, Graz: Verein „Initiativ für behinderte Kinder und Jugendliche“, S. 25 ff.

<sup>9</sup> Vgl. Dobusch, Laura (2015): *Diversity Limited. Inklusion, Exklusion und Grenzziehungen mittels Praktiken des Diversity Management*, S. 25 ff.

<sup>10</sup> Niedersächsisches Kultusministerium (2021): *Förderschule und Förderzentrum*. Hannover: Presse- und Öffentlichkeitsarbeit; URL: [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere\\_schulen/allgemein\\_bildende\\_schulen/foerderschule-6268.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/foerderschule-6268.html) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

tenrechtskonvention mit dem gesetzlichen Beschluss der „Inklusiven Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“ abgeleitet.<sup>11</sup>

Im Bundesland Niedersachsen ist diese im Niedersächsischen Schulgesetz wie folgt verankert:

*„(1) Die öffentlichen Schulen ermöglichen allen Schülerinnen und Schülern einen barrierefreien und gleichberechtigten Zugang und sind damit inklusive Schulen. [...]*

*(2) In den öffentlichen Schulen werden Schülerinnen und Schüler mit und ohne Behinderung gemeinsam erzogen und unterrichtet.*

*Schülerinnen und Schüler, die wegen einer bestehenden oder drohenden Behinderung auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden durch wirksame individuell angepasste Maßnahmen unterstützt [...].*

*Ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung kann in den Förderschwerpunkten Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, geistige Entwicklung, körperliche und motorische Entwicklung, Sehen und Hören festgestellt werden.“<sup>12</sup>*

(§4 NSchG)

## 2.4 Der sonderpädagogische Förderbedarf

Die sonderpädagogische Förderung stellt eine erforderliche Ergänzung und Schwerpunktsetzung der generellen Förderung der Schüler\*innen im Rahmen des Handlungsfeldes Schule dar.<sup>13</sup>

Handlungsanweisungen sind im Erlass „Sonderpädagogische Förderung“ vom 01.02.2005 zu finden.<sup>14</sup> Zwar ist dieser seit Ende des Jahres 2012 abgelaufen, soll jedoch bis zur Publizierung einer überarbeiteten Fassung weiterhin befolgt werden.<sup>15</sup>

*„Körperliche oder kognitive Beeinträchtigungen und Behinderungen sowie soziale und wirtschaftliche Belastungen und Benachteiligungen können zu Verzögerungen oder Einschränkungen in der Entwicklung führen und einen sonderpädagogischen Förderbedarf zur Folge haben.“<sup>16</sup>* Als ein Konsens zusammengefasst, sind bei jedem der Förderschwerpunkte die erheblich beeinträchtigten Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen pointiert, welchen der zusätzliche Unterstützungsbedarf geschuldet ist.

---

<sup>11</sup> Vgl. Kultusministerkonferenz (2011): *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011; URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

<sup>12</sup> Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG), in der Fassung vom 3. März 1998 8Nds. GBVI. S. 1379, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 10. Dezember 2020 (Nds. GVBI. S. 496). Inkrafttreten mit Wirkung vom 1. Dezember 2020, S. 6; siehe Niedersächsisches Kultusministerium, URL: [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts\\_und\\_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches\\_schulgesetz/das-niedersaechsische-schulgesetz-6520.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts_und_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches_schulgesetz/das-niedersaechsische-schulgesetz-6520.html) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

<sup>13</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005): Erlass: *Sonderpädagogische Förderung*. RdErl. D. MK v. 1.2.2005, Amtlicher Teil, S. 50.

<sup>14</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005): Erlass: *Sonderpädagogische Förderung*, S. 49-75.

<sup>15</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2021): *Förderschule und Förderzentrum*; URL: [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere\\_schulen/allgemein\\_bildende\\_schulen/foerderschule-6268.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/foerderschule-6268.html) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

<sup>16</sup> Niedersächsisches Kultusministerium (2005) S. 50.

Wenn bei einem/einer Schüler\*in ein solcher Förderbedarf als notwendig vermutet oder erachtet wird, muss für dessen Anerkennung ein diagnostizierendes Verfahren eingeleitet werden, das i.d.R. in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit psychosozialen, psychiatrischen, psychotherapeutischen und medizinischen Diensten durchgeführt wird.<sup>17</sup>

Bei der Beschulung erhalten die Lehrkräfte zu einem Teil Verstärkung von besonders ausgebildeten sonderpädagogischen Lehrkräften.<sup>18</sup>

Im Rahmen aller Schwerpunkte wird zu der Erarbeitung eines individuellen Entwicklungs-/Förderplans für die Schüler\*innen geraten, für dessen Realisierung ebenso in multiprofessioneller Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen kooperiert werden kann bzw. sollte.<sup>19</sup>

Haben Schüler\*innen einen diagnostisch festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Lernen und/oder Geistige Entwicklung,<sup>20</sup> ist es den Lehrkräften erlaubt, diese zieldifferent zu unterrichten und sie zudem auch zieldifferent zu benoten.<sup>21</sup>

Im Folgenden werde ich diese gesetzlich verankerten Schwerpunkte der sonderpädagogischen Förderbedarfe in Kürze skizzieren.

#### 2.4.1 Förderschwerpunkt Lernen

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Lernen ist die Lern- und Leistungsentwicklung signifikant begrenzt. Es bestehen Beeinträchtigungen im Lern- und Leistungsverhalten sowie oft zusätzlich in sensorischen, motorischen, emotionalen, sozialen, sprachlichen und kognitiven Kompetenzen.

Aufgaben und Ziele bei der Förderung dieser Schüler\*innen stellen die Persönlichkeitsbildung dar, die Stärkung ihres Selbstbewusstseins und ihres Selbstwertgefühls, eine realistische Einschätzung ihrer Stärken, Schwächen, Wünsche, Vorstellungen und die Führung eines in jedem Bereich autonomen Lebens.<sup>22</sup>

#### 2.4.2 Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung

Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung haben in besonderem Maß in zwei Bereichen einen Mangel erlebt: Emotionale Bedürfnisse (z.B. Liebe, Wertschätzung, Sicherheit, Zuwendung etc.) und soziale Bedürfnisse (z.B. Zugehörigkeit zu einer Familie, Anerkennung etc.). Diese wurden in ihrem bisherigen Leben nicht ausreichend erfüllt.<sup>23</sup> Ungünstige Entwicklungsprozesse haben negative Wirkungen, die in

---

<sup>17</sup> Vgl. ebd., S. 58.

<sup>18</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2020): *Die wichtigsten Fragen und Antworten zur inklusiven Schule*. Hannover, S. 1 f.

<sup>19</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005) S. 57 ff.

<sup>20</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2020): *Die wichtigsten Fragen und Antworten zur inklusiven Schule*, S. 1.

<sup>21</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005) S. 68.

<sup>22</sup> Vgl. ebd. S. 65 f.

<sup>23</sup> Vgl. Harms, Ulrich (2014): *Rund um den Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung. Hintergrundinformationen. Fallbeispiele. Strategien*. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, S. 30.

dem Verhalten der Kinder und Jugendlichen sichtbar werden. Dieses kennzeichnet sich durch diverse Störungsbilder – ein charakteristischer Konsens liegt in einer Situations- und Lebensbewältigung, die als unangemessen, unvorteilhaft und sozial unverträglich beschrieben wird.<sup>24</sup>

Unterstützung brauchen diese Schüler\*innen in der entwicklungsfördernden Auseinandersetzung mit sich selbst und den Interaktionsprozessen mit ihrer Umwelt, welche es von den Lehrkräften zu initiieren und zu fördern gilt.<sup>25</sup> Dabei sollten sie den Schüler\*innen mit bedingungsloser Wertschätzung, größtmöglicher Authentizität, mitunter klaren Konsequenzen und reflektierter Beobachtung begegnen - letzteres um sich der zur Handlung führenden Sichtweise der Schüler\*innen anzunähern und lösungs- und entwicklungsorientiert mit ihnen zu interagieren.<sup>26</sup>

### 2.4.3 Förderschwerpunkt Hören

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Hören liegt eine Beeinträchtigung der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung vor. Oft auftretende Begleiterscheinungen sind sprachliche und psychosoziale Schwierigkeiten.

Die Form, Aufgaben und Ziele des Unterstützungsbedarfes hängen von der individuellen Situation des Kindes ab, d.h. vor allem in welchen Bereichen die Hörschädigung erschwerend auf dessen Möglichkeiten wirkt. Angestrebt werden in jedem Fall die bestmögliche Entwicklung der Hörfähigkeit sowie die Eingliederung in die Welt der Hörenden.<sup>27</sup>

### 2.4.4 Förderschwerpunkt Sehen

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Sehen wird in einer augenärztlichen Untersuchung eine Sehschädigung attestiert. Bei dem Gutachten werden Informationen zu den folgenden Angaben getätigt: die Sehschärfe in der Nähe und Ferne mit bester Korrektur, das beidäugige Sehen, das Gesichtsfeld, das Farbsehen, das Kontrastsehen, die Hell-Dunkel-Adaption, der prognostizierte Verlauf, evtl. Operationen und Medikationen. Aus diesen Daten sollen Hilfsmittel für den/die Schüler\*in und Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung abgeleitet werden.

Auch Menschen mit Sehbehinderungen und Blinde werden unter diesen Förderschwerpunkt subsumiert. Es wird angestrebt, die Betroffenen in der Entwicklung einer selbstbewussten Persönlichkeit zu stärken und ihnen dazu zu verhelfen, konstruktiv mit ihrer Beeinträchtigung umgehen zu können. Zudem sollen Kommunikationstechniken und lebenspraktische Kompetenzen herausgebildet werden, die bei der Orientierung und Mobilität helfen.<sup>28</sup>

---

<sup>24</sup> Vgl. Harms, Ulrich (2014): *Rund um den Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung. Hintergrundinformationen. Fallbeispiele. Strategien.* S. 10 f.

<sup>25</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005) S. 57 f.

<sup>26</sup> Vgl. Harms, Ulrich (2014), S. 27 & 38 ff.

<sup>27</sup> Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (2005) S. 60 f.

<sup>28</sup> Vgl. ebd., S. 69.

#### 2.4.5 Förderschwerpunkt Sprache

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Sprache können Beeinträchtigungen in Spracherwerb, Sprachverarbeitung, sinnhaftem Sprachgebrauch und Sprechfähigkeit vorliegen. Diese treten besonders im Elementar- und Primarbereich auf. Aufgaben und Ziele der sonderpädagogischen Unterstützung sind es, dass die Schüler\*innen sich als kommunikationsfähig wahrnehmen und ihr sprachliches Handeln, d.h. Sprachgebrauch, Sprachverstehen und Sprechfähigkeit gefördert wird. Gleichzeitig sollen sie dennoch auch lernen, mit den Grenzen ihrer sprachlichen Beeinträchtigungen und deren Auswirkungen zurechtzukommen.<sup>29</sup>

#### 2.4.6 Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung erfordern erhebliche körperliche und motorische Beeinträchtigungen einen individuellen Unterstützungsbedarf. Bei der Förderung dieser Schüler\*innen ist auf folgende Aspekte zu achten: die Selbstständigkeit bei der Erfüllung grundlegender Lebensbedürfnisse, die Bewegungsmöglichkeiten, der Therapie- und Pflegebedarf, die Hilfsmittelversorgung und die räumlichen Voraussetzungen. Angestrebt werden trotz Abhängigkeiten das Erreichen einer größtmöglichen Eigenständigkeit und einer sinnerfüllten Lebensgestaltung sowie die Nutzung der individuellen Entwicklungspotenziale.<sup>30</sup>

#### 2.4.7 Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung ist die Lern- und Lebenssituationen durch körperlich, psychisch und sozial bedingte Beeinträchtigungen erschwert. Manche Kinder und Jugendliche benötigen in sämtlichen Entwicklungs- und Lernbereichen Hilfe. Je nach individueller Ausgangslage eines Schülers/einer Schülerin sind unterschiedliche Entwicklungschancen möglich. Die Schüler\*innen sollen in ihrem Wahrnehmen, Bewegen, Denken, Sprechen und Handeln gefördert werden, sodass sie zur Selbstentfaltung in sozialer Integration, Bildung, Kultur und Kulturtechniken und damit zu Eigenständigkeit und einer selbstständigen Lebensführung befähigt werden.<sup>31</sup>

#### 2.4.8 Förderschwerpunkt Kranke

Bei Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit dem Schwerpunkt Krankheit ist der Schulbesuch unmöglich, weil eine wiederkehrende oder längerfristige Erkrankung vorliegt. Letzteres ist der Fall, wenn länger als 4 Wochen die Stammschule nicht besucht werden kann. Lehrkräfte aller Lehrämter gestalten dann Haus- oder Krankenhausunterricht. Dieser sollte ledig-

---

<sup>29</sup> Vgl. ebd., S. 72 f.

<sup>30</sup> Vgl. ebd., S. 64 f.

<sup>31</sup> Vgl. ebd., S. 59.

lich von berufserfahrenen Lehrkräften erteilt werden, die sich für die besondere Situation und Aufgabe bereit fühlen. Über den Hausunterricht entscheidet die Schule, über den Krankenhausunterricht entscheidet die Schulbehörde - in Abstimmung mit den behandelnden Ärzt\*innen. Letzterer findet in flexiblen Lerngruppen oder im Einzelunterricht statt. Medizinisch-diagnostische Aussagen und ärztliche Behandlungsmaßnahmen müssen Beachtung finden. Die Förderung sollte im Hinblick auf die persönlichen Fähigkeiten, Interessen und Zukunftserwartungen der Schüler\*innen erfolgen. Die Ziele sind abhängig von der Ausgangslage der Schüler\*innen und reichen von dem stärkenden Aufbau von Selbstvertrauen und Zuversicht über die Aufrechterhaltung des Leistungsstands und Vorbereitung auf die Schulrückkehr oder Durchführung von Schulabschlüssen bis hin zum zu erlernenden Umgang mit einer dauerhaften Erkrankung.<sup>32</sup>

Mit dieser Einführung zur Inklusion sollte nun ein Einblick in die gegenwärtige Schulsituation der inklusiven Schule gegeben sein und das Wissen darüber, dass nun also auch sehr besondere Bedürfnisse durch die sonderpädagogisch zu fördernden Schüler\*innen beachtet werden müssen. Mit dem Verständnis dafür ist die Voraussetzung geschaffen, mich meinem Forschungsprojekt anzunähern.

### **3. Annäherung an das Forschungsprojekt**

#### **3.1 Themenfindung**

Bereits in der ersten Januarwoche bin ich im Rahmen des Kennenlernens meiner „Grundschule im Engelgarten“ in Melle dank des Direktors in den Genuss einer Privatführung gekommen und habe bei dieser Gelegenheit festgestellt, dass der Textilunterricht seit Kurzem in Klassenräumen stattfindet, da der Fachraum aufgrund von Platzmangel der Schule aufgegeben wurde. Dies erweckte mein besonderes Interesse und die Frage, ob diese Entscheidung einen Verlust darstellt. So formierte sich mein Themenansatz: die Relevanz des Textilraumes. Diesen empfinde ich auch insbesondere bezüglich der besonderen Bedürfnisse von Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und den soeben skizzierten acht Schwerpunkten spannend.

#### **3.2 Fragestellung/Forschungsthese für das Projekt**

Nach langem Überlegen möchte ich mein Forschungsprojekt folgender Frage widmen:

**Inwiefern ist es sinnvoll, in der Schule einen Fachraum für den Textilunterricht einzurichten?**

In diesen Textilunterricht sind gemäß der inklusiven Schule alle Schüler\*innen eingefasst, also auch solche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, denn: Diversität ist die Norm!

---

<sup>32</sup> Vgl. ebd., S. 74 f.

## 4. Methodische Vorgehensweise

In diesem Kapitel werde ich die Grundzüge der Forschung erarbeiten bzw. mich insbesondere der Erklärung von qualitativer und quantitativer Forschung sowie den Forschungszyklus konstituierenden Parametern – Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung - widmen, die den gesamten Forschungsprozess konstituieren. Damit bezwecke ich die Bildung einer gewinnbringenden Basis, die ich als zentral und höchst relevant erachte, da meine ganze forschende Tätigkeit auf dieser aufbauen wird und ich dieses Grundlagenwissen als überaus wertvoll empfinde.

### 4.1 Vorkenntnisse

Vorkenntnisse bezüglich des Forschens waren bei mir leider noch nicht vorhanden, bis wir uns gemeinsam in unserem Seminar „Einführungsveranstaltung Projektband“ als Vorbereitung für das Praxissemester, in dem wir forschend tätig werden dürfen, mit diesem Bereich auseinandergesetzt haben. In diesem Rahmen haben wir zu zweit einen Bereich erarbeitet und unseren Mitstudierenden präsentiert. – Themen waren: das forschende Lernen, der Forschungszyklus, die Forschungsmethoden Fragebogen, Interview und Beobachtung sowie die Datenauswertung.

Im folgenden Unterkapitel werden diese methodischen Grundlagen des Forschens expliziert.

### 4.2 Methodische Grundlagen

#### 4.2.1 Forschendes Lernen

Forschendes Lernen repräsentiert ein hochschuldidaktisches Konzept für die Lehrerbildung, das wir als angehende Lehrer\*innen im Rahmen der Praxisphase erproben werden. So forschen wir Studierende im Praxisfeld Schule an einem uns interessierenden Ausgangspunkt (z.B. an einem authentischen Problem). Drei zentrale Merkmale liegen diesem Lernen zugrunde - Selbstständigkeit, Theoriebezug und Reflexion. Dies sollte folgendermaßen realisiert werden: Wir Studierende arbeiten in wesentlichen Phasen des Forschungsprozesses eigenständig, wir verknüpfen Theorie, empirisches Wissen und die Praxis, d.h. wir fügen Lehre und Forschung für Erkenntnisse bezüglich der Praxis Schule zusammen. Dabei nehmen wir eine reflexive Distanz zu dem Handlungsfeld Schule und der eigenen forschenden Arbeit ein. Intendiert wird damit, der bisherigen Dominanz von rezeptiven Lehr- und Lernformen entgegenzuwirken.<sup>33</sup>

Der Wissenschaftsrat Deutschlands empfiehlt dem Hochschulwesen, den Studierenden die Haltung forschenden Lernens beizubringen, um „[...] ihr Theoriewissen für die Analyse und Gestaltung des Berufsfeldes nutzbar zu machen und auf diese Weise ihre Lehrtätigkeit nicht wissenschaftsfern, sondern in einer forschenden Grundhaltung auszuüben.“<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Vgl. Fichten, Wolfgang (2010): *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung*. S. 127-182, In: Neue Impulse in der Hochschuldidaktik, Eberhardt, Ulrike (Hrsg.), Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 127 ff.

<sup>34</sup> Vgl. Wissenschaftsrat (2001): *Empfehlungen zur zukünftigen Struktur der Lehrerbildung*. Berlin, S. 41.

Genau dieser Empfehlung wird mit unserem eigenen Forschungsprojekt im Rahmen der Praxisphase GHR300 nachgekommen, während der wir dazu aufgefordert sind, im Kontext von unserer schulpraktischen Studie forschendes Lernen zu realisieren.

#### 4.2.2 Forschungszyklus

Der idealtypische Ablauf eines Forschungsprozesses, auch Forschungszyklus genannt, lässt sich in 5 Phasen gliedern. In der **1. Phase** wird die **Themenfindung** bestritten. Initiator von Forschung ist in der Regel ein Problem, das zur näheren Auseinandersetzung aufruft. Es wird sich mit theoretischen Zugängen dem Gegenstandsbereich angenähert und fachwissenschaftliche Informationen gesammelt, sodass ein Forschungsdesiderat ermittelt werden kann. Nach der Entwicklung und Formulierung einer Fragestellung als Ausgangspunkt wird daran in der **2. Phase** mit der **Untersuchungsplanung** angeknüpft. Auf Grundlage der aus der Literatur gewonnenen Kenntnisse zu dem Thema wird die Methodenauswahl zur Datenerhebung – bspw. Fragebogen, Interview oder Beobachtung – getroffen und ein Forschungsdesign entworfen. In der **3. Phase** findet die **Durchführung der Untersuchung, d.h. die Datenerhebung** statt. Diese sollte von systematischem und standardisiertem Charakter sein. In der **4. Phase** der **Datenauswertung** wird mit diesem erhobenen Datensatz weitergearbeitet, indem dieser ausgewertet wird, um so neue Erkenntnisse zu gewinnen. Mit diesen kann dann in der **5. Phase** im optimalen Fall die der Forschung vorangegangene Fragestellung beantwortet werden, d.h. **Interpretation und Beantwortung der Fragestellung**, die in irgendeiner Form dokumentiert und präsentiert werden.

Innerhalb dieses Zyklus' kann es gegebenenfalls zu Forschungsschleifen kommen. In dem Fall wird zu einer vorigen Phase zurückgesprungen, um mit sinnvollen Modifizierungen auf Änderungen im Forschungsprozess zu reagieren und diesen anzupassen.

Ein ständiges Reflektieren sollte den gesamten Forschungsprozess genauso begleiten<sup>35</sup>, sowie die Einhaltung der Gütekriterien Objektivität, Reliabilität (Zuverlässigkeit, d.h. eine wiederholte Untersuchung würde die gleichen Daten ergeben) und Validität (Gültigkeit, d.h. die Erhebung misst tatsächlich das, was gemessen werden soll).<sup>36</sup>

#### 4.2.3 Qualitative und quantitative Forschung

Grundsätzlich werden zwei Bereiche unterschieden: die qualitative und quantitative Forschung.

**Die qualitative Forschung** wird als **Induktion** bezeichnet und hat eine **Theoriegenerierung** als Ergebnis. Diese Theorie wird entwickelt, indem aus besonderen Fällen/Einzelfällen eine allgemeine Regel(-mäßigkeit) abgeleitet wird. Es wird sozusagen von der Welt der Empirie, des aus

---

<sup>35</sup> Vgl. Aepli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Anette (2016): *Empirisches und wissenschaftliches Arbeiten – Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 51 ff.

<sup>36</sup> Vgl. Egner, Björn (2019): *Methoden der Politikwissenschaft. Eine anwendungsbezogene Einführung*. Stuttgart: utb Verlag, S. 77 ff.

Erfahrung gewonnenen Wissens, in die Welt der Theorie, der durch Denken gewonnenen Erkenntnis, übergegangen – vom Besonderen zum Allgemeinen, von der Empirie zur Theorie.

Als Vorteile herauszustellen, sind der explorative Charakter, sodass die Eignung auch bei wenig Vorwissen über den Forschungsgegenstand besteht und - wie der programmatische Name bereits verrät – die Analysemöglichkeit von subjektiven Sichtweisen und komplexen Deutungsmustern.<sup>37</sup>

**Die quantitative Forschung** wird als **Deduktion** beschrieben und tätigt eine **Theorieprüfung**. Dies geschieht dadurch, dass eine allgemeine Regel(-mäßigkeit), d.h. eine Theorie, an besonderen Fällen/Einzelfällen geprüft und bestätigt oder widerlegt wird. Hier bewegt sich die Forschung sozusagen von der Welt der Theorie zur Welt der Empirie – vom Allgemeinen zum Besonderen, von der Theorie zur Empirie.<sup>38</sup>

Als Vorteile sind die Möglichkeiten herauszukristallisieren, dass – wie der selbsterklärende Name impliziert - große Personengruppen beschrieben werden können, sowie dass Hypothesen und Theorien auf ihre Gültigkeit hin geprüft werden können. Dieser Gültigkeit wohnt als ein Grundsatz des Theoretischen immer lediglich das vorläufige Moment inne.<sup>39</sup>

Je nach Forschungsbestreben wird also die qualitative oder die quantitative Forschung gewählt, was sich auf die Methodenoptionen auswirkt. Bei qualitativer, d.h. induktiver Forschung bieten sich bspw. Interviews, Beobachtungen oder Gruppendiskussionen an, während bei quantitativer, d.h. deduktiver Forschung standardisierte Befragungen, Experimente oder Testverfahren geeignet sind.<sup>40</sup>

Auf die Forschungsmethoden wird im Folgenden näher eingegangen.

#### 4.2.4 Forschungsmethoden

Für die Untersuchung im Zuge der Forschung bedarf es Methoden, mit denen sich Daten erheben lassen. Diese konstituieren die Forschung, d.h. sie bestimmen den Kern der Forschung: das Design der Untersuchung. Damit ist die Art der Datenerhebung und –auswertung gemeint.

In diesem Bereich haben wir uns in unserem Seminar auf die Auseinandersetzung mit den drei relevanten Methoden begrenzt, die für unser Forschungsprojekt zum Einsatz kommen können: der Fragebogen, das Interview und die Beobachtung.

Im Folgenden werden ich diese Methoden der Datenerhebung in aller Kürze aufzeigen.

##### 4.2.4.1 Fragebogen

*„Der Fragebogen ist ein wissenschaftliches Instrument [der quantitativen Forschung], bei dem*

---

<sup>37</sup> Vgl. Reinders, Heinz; Ditton, Hartmut; Gräsel, Cronelia; Gniewosz, Burghard (2015): *Empirische Bildungsforschung – Strukturen und Methoden*. Wiesbaden: Springer Verlag, S. 129.

<sup>38</sup> Vgl. Hussy, Walter; Schreier, Margrit; Echterhoff, Gerald (2010): *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag, S. 7 f.

<sup>39</sup> Vgl. Reinders, Heinz; Ditton, Hartmut; Gräsel, Cronelia; Gniewosz, Burghard (2015): *Empirische Bildungsforschung – Strukturen und Methoden*, S. 140.

<sup>40</sup> Vgl. Reinders, Heinz; Ditton, Hartmut; Gräsel, Cronelia; Gniewosz, Burghard (2015) S. 51 ff.

*Personen durch eine Sammlung von Fragen oder Stimuli zu Antworten angeregt werden, mit dem Ziel der systematischen Erfassung von Sachverhalten.*“<sup>41</sup> Diese Sachverhalte sind in den Rahmen einer Theorie zu kontextualisieren, die auf ihre Gültigkeit hin geprüft wird. Der Fragebogen ist im Grunde eine schriftliche Variante des Interviews<sup>42</sup> und die wahrscheinlich am häufigsten genutzte Form der Informationsgewinnung, was aus dem großen Anwendungsbereich resultieren sollte. Zum Einsatz kommt er in der Einstellungs- und Meinungsforschung, der Persönlichkeitspsychologie und der Empirischen Bildungsforschung.

Ein Fragebogen kann sowohl in Papierform als auch als Online-Version erstellt werden. Klassischerweise ist er in die Teile Instruktion (Erläuterung des Umgangs & Aufklärung über die Verwendung der Daten), Einstiegs- und Aufwärmbereich (Interessenanregung & Heranführung an das Grundschema des Fragebogens), ggf. mehrere thematische Hauptteile (Erfassung der zentralen Untersuchungsinhalte), Abschluss (Danksagung für die Teilnahme) gegliedert, dieser Aufbau stellt aber keine notwendige Bedingung dar.

Die Arten von Fragen differieren erstens hinblickend der Standardisierung ihrer Antworten und zweitens hinsichtlich ihrer Funktion. Bezüglich der Standardisierung gibt es offene (unstandardisierte) Fragen, geschlossene (standardisierte) Fragen, halboffene (teilstandardisierte) Fragen. Bezüglich der Funktionen von Fragen werden folgende unterschieden: Filter- und Gabelungsfragen (unterschiedliche Leitung der Befragten), Trichterfragen (Hinführung zum Kernthema), Vignetten (facettenreiche Beschreibung).

Jede Frage und auch jeder Stimulus in Aussageform repräsentieren ein Item. Bei der Erstellung ist darauf zu achten, dass eine möglichst genaue Übereinstimmung zwischen dem intendierten und dem verstandenen Sinn von Forscher\*in und Befragtem erzeugt wird.<sup>43</sup>

#### **4.2.4.2 Interview**

*„Das Interview ist eine systematische Methode zur Informationsgewinnung [von nahezu ausschließlich der qualitativen Forschung], bei dem Personen durch Fragen oder Stimuli in einer asymmetrischen Kommunikationssituation zu Antworten motiviert werden.*“<sup>44</sup> Die Auswahl der Fragen und die Auswertung der Antworten stehen im thematischen Kontext der Forschungsfrage, zu deren Gebiet sich breit und eher offen genähert wird. Durch Interviews sollen subjektive Sichtweisen, Sinnkonstruktionen, Handlungsmotive und Bedeutungszuschreibungen erfasst werden, weshalb die Sprachgewohnheiten der Befragten Berücksichtigung finden können.

Interviews werden zur Theorieentwicklung (offene Interviewformen bei wenig Vorwissen) eingesetzt. Zudem kann der Anwendungsbereich u.a. auf Fragebogenkonstruktion (bei Problemen der

---

<sup>41</sup> ebd., S. 58.

<sup>42</sup> Vgl. ebd., S. 94.

<sup>43</sup> Vgl. ebd., S. 57 ff.

<sup>44</sup> ebd., S. 94.

Operationalisierung von Theorievariablen: Generierung von Items aus den Interviewaussagen), Einzelfallstudien (vertiefender Blick) und Biographieforschung (häufige Anwendung von narrativer Interviewform) ausgeweitet werden. Interviewformen variieren in ihrer Strukturierung zwischen unstrukturiert, semistrukturiert und strukturiert. Im Folgenden sei ein Auszug beispielhafter Interviewarten aufgezählt: problemzentriertes Interview (Erkenntnisziel: theoretische Aussagen über den Umgang mit Lebenssituationen anhand von subjektiv erlebter gesellschaftlicher Probleme), fokussiertes Interview (Erkenntnisziel: Rekonstruktion subjektiver Bedeutungen beim Erleben spezifischer Situationen), narratives Interview (Erkenntnisziel: Rekonstruktion tatsächlicher Handlungsausführungen und deren zugrundeliegenden subjektiven Situationsinterpretationen).

Der unterschiedliche Grad der Strukturierung wirkt sich auf den Aufbau und Ablauf der Interviews aus. Leitfadeninterviews richten sich beispielsweise nach einer klaren Gliederung - bestehend aus Einstiegsphase (Mitteilung relevanter Informationen für die/den Interviewte\*n & Einwilligung zur Gesprächsaufzeichnung), Aufwärmphase (Einführung des Gesprächsmodus & gedanklicher Themeneinstieg), Hauptphase (Behandlung der Themen- und Fragenkomplexe) und Ausstiegsphase (Signalisierung des Endes & Raum für ggf. Bemerkungen des/der Befragten). Der Interviewleitfaden ist als Gedächtnisstütze während des Interviews gedacht. Für dessen Entwicklung werden relevante Themengebiete/Inhalte aus der Forschungsfrage abgeleitet, um Frage- und Schwerpunkte zu bestimmen und Fragen zu entwerfen.<sup>45</sup>

#### **4.2.4.3 Beobachtung**

„Die absichtliche, aufmerksam-selektive Art des Wahrnehmens, die ganz bestimmte Aspekte auf Kosten der Bestimmtheit von anderen beachtet, nennen wir Beobachtung.“<sup>46</sup> Die Methode der Beobachtung definiert sich über drei wesentliche Aspekte: Absicht, Selektion, Auswertung. - Sie ist planvoll und zielgerichtet. Es wird selektiv wahrnehmend agiert. Bereits der Beobachtungsprozess wird an der anschließenden Auswertung orientiert. Wichtig ist die Einhaltung der gewählten Klassifikation, also eine einheitliche Verwendung von Zeichen oder Symbolen zu den Ereignis- oder Merkmalsklassen in der Protokollierung der Beobachtung. Eine große Herausforderung ist die Operationalisierung. (Soll bspw. die Disposition Schüchternheit festgestellt werden, könnte als ein möglicher Indikator die Anzahl festgehalten werden, wie oft auf den Boden geguckt wird. Als Zeichen könnten dazu Striche benutzt werden.)

Die Vielzahl von Beobachtungsformen lässt sich nach verschiedenen Dimensionen ordnen:

1. Grad der Beteiligung des Beobachters: Nicht-Teilnahme (Beobachter\*in an anderem Ort), vollständiger Beobachter (Beobachter\*in am selben Ort), Beobachter als Teilnehmer, moderate Beteiligung oder periphere Beteiligung, Teilnehmer\*in als Beobachter\*in/ aktive\*r

---

<sup>45</sup> Vgl. ebd., S. 93 ff.

<sup>46</sup> ebd. S. 109.

- Beobachter\*in/aktive\*r Teilnehmer\*in (intensives Interaktionsmaß)
2. Grad der Offensichtlichkeit der Beobachtungssituation: offene und verdeckte Beobachtung
  3. Grad der Standardisierung: freie, halbstandardisierte und standardisierte Beobachtung
  4. Beobachtungsfokus: Fremdbeobachtung und Selbstbeobachtung
  5. Ort der Beobachtung: Feldbeobachtung und Laborbeobachtung
  6. Nutzung technischer Hilfsmittel: technisch vermittelte und unvermittelte Beobachtung
  7. Grad der Reduktion: isomorphe und reduktive Beschreibung, reduktive Einschätzung
  8. Anzahl der Beobachter.

Die Methode der Beobachtung kennzeichnet ein extrem anspruchsvolles Forschungsdesign.<sup>47</sup>

#### 4.2.5 Datenauswertung

Abhängig von der Methode, mit der ein Datensatz erhoben wird, ist dessen Auswertung.

Die erhobenen Daten, also die gewonnenen Informationen müssen aufbereitet werden, um diese in irgendeiner Form systematisch analysieren zu können.

**In der qualitativen Forschung** müssen die Daten von aufgezeichneten Gesprächen erst einmal zusammengetragen werden. Dies erfolgt mit der sogenannten Transkription. In der Regel wird das Gespräch in Form einer Audioaufnahme mitgeschnitten, die anschließend transkribiert, d.h. ins Schriftliche übertragen wird. Dazu existieren unterschiedliche Transkriptionssysteme, die sich in ihren Notationsregeln unterscheiden, also ob und wie Merkmale wie Akzente, Betonung, Pausen und Füllwörter transferiert und ob bspw. Formulierungskorrekturen getätigt werden.<sup>48</sup>

Anhand der Aufzeichnung können die Daten anschließend analysiert werden. Dafür gibt es verschiedene methodische Ansätze – je nach Erkenntnisziel (z.B. die Qualitative Inhaltsanalyse für inhaltsanalytische Verfahren, die Grounded Theory für kodierende Verfahren oder die Objektive Hermeneutik für hermeneutische Verfahren).<sup>49</sup>

Je nach Fragestellung und Untersuchungsdesign der Forschung lassen sich qualitativ gewonnene Daten auch quantifizieren. Charakteristisch bei der quantitativen Datenauswertung ist der Transfer von verbalen oder visuellen Informationen in Zahlenformate (Quantifizierung) und deren Weiterverarbeitung.<sup>50</sup>

**In der quantitativen Forschung** gibt es eine Unterteilung in zwei Statistiken: die deskriptive Statistik und die Inferenzstatistik.

Die deskriptive (beschreibende) Statistik beschreibt die Merkmalsverteilungen in einer erfassten Stichprobe. Die (schließende/schlussfolgernde) Inferenzstatistik erlaubt Aussagen über die Größe

---

<sup>47</sup> Vgl. ebd., S. 109 ff.

<sup>48</sup> Vgl. Deppermann, Arnulf (2009): *Gespräche analysieren. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 39.

<sup>49</sup> Vgl. Aeppli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Anette (2016): *Empirisches und wissenschaftliches Arbeiten – Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*, S. 233.

<sup>50</sup> Vgl. ebd. S. 129 ff.

der Wahrscheinlichkeit, dass eine Hypothese in einer Population gültig ist.<sup>51</sup>

Bei der *deskriptiven Statistik* kann der erhobene Datensatz mithilfe von Computersoftware (z.B. Stata, SPSS, STATISTICA) auf Häufigkeitsverteilungen, Mittelwerte, Standardabweichungen und Korrelationen hin untersucht werden.

Folgende statistische Angaben sind von Relevanz:

Mittelwerte (Modalwert, Median, Arithmetisches Mittel) geben die Lage der Verteilung eines Merkmals an und lokalisieren die Stelle, an der sich die Verteilung der Werte häuft. Die Streuungsmaße (Spannweite, Quartilsabstand, Varianz, Standardabweichung) geben Aufschluss über die Variation der Daten. Der Korrelationskoeffizient beschreibt den linearen Zusammenhang zweier Variablen.<sup>52</sup> Unterschieden werden kategoriale und kontinuierliche Variablen. Kategoriale Variablen repräsentieren Merkmale mit einer begrenzten Anzahl von Ausprägungen (Kategorien wie bspw. Geschlecht etc.). Kontinuierliche Variablen stellen Merkmale mit sehr vielen Ausprägungen dar, denen eine kontinuierliche Eigenschaft (z.B. ein einheitlicher Abstand) zugrunde liegt (bspw. Arbeitszeitaufwand im Studium in Std.).

Die *Inferenzstatistik* kommt zum Einsatz, wenn über die untersuchte Stichprobe hinausgehende Aussagen über eine Population von Merkmalsträgern, also eine Grundgesamtheit getroffen werden sollen. So können schließlich anhand der deskriptiven Ergebnisse weitere induktive Schlussfolgerungen in Form einer allgemeineren Erkenntnis getätigt werden.<sup>53</sup>

Grundsätzlich kann mit den drei Kategorien Punktschätzungen, Intervallschätzungen und Hypothesentests etwas über eine Population gelernt werden. Die 1. Kategorie, die Punktschätzung beschreibt die Schätzung eines Kennwertes (Parameters) einer Population mithilfe eines Kennwertes der Stichprobe. Bei der 2. Kategorie, der Intervallschätzung wird die Schätzung eines Populationsparameters nicht anhand eines einzelnen Kennwertes, sondern anhand eines Intervalls aus der Stichprobe ermittelt, das den gesuchten Parameter mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit enthält. Die 3. Kategorie, der Hypothesentest (auch statistischer Test oder Signifikanztest genannt) bildet die wohl wichtigste Erkenntnisgewinnung. Mit ihm kann eine Annahme, d.h. Hypothese zu einer Grundgesamtheit überprüft werden. Es gibt unterschiedliche Hypothesentests, die abhängig von der zu untersuchenden Fragestellung Anwendung finden.<sup>54</sup>

Dank der Entwicklung dieser methodischen Grundlage habe ich einen Überblick über die Forschungskonstituenten gewonnen und kann nun dezidierter über die Durchführung meines Forschungsprojektes nachdenken.

Im Folgenden setze ich mich mit der Methodenwahl für meine Untersuchung auseinander.

---

<sup>51</sup> Vgl. Hussy, Walter; Schreier, Margrit; Echterhoff, Gerald (2010) S. 4.

<sup>52</sup> Vgl. ebd., S. 162 ff.

<sup>53</sup> Vgl. ebd., S. 172.

<sup>54</sup> Vgl. Hartmann, Florian; Lois, Daniel (2015): *Hypothesen testen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 25.

### 4.3 Methodenwahl bzgl. meiner Fragestellung

Mit dem soeben verschriftlichten, gewonnenen Wissen über die methodischen Grundlagen und die wissenschaftlich-forschende Vorgehensweise nehme ich es als sinnvoll wahr, den induktiven Weg, d.h. die qualitative Forschung zu wählen. Diese Überlegung gründet sich in dem Tatbestand, dass die deduktive Vorgehensweise, d.h. die quantitative Forschung kennzeichnend für die Quantifizierung ist und ich trotz meiner Bemühungen selbstverständlich noch lange nicht in dem Maß professionalisiert bin, als dass ich mich in der Lage sehe, Daten zu erheben und diese in Zahlen zu übertragen, um mir dann mithilfe von autodidaktischem Lernen den Umgang mit Computersoftware zu erschließen, sodass ich eine Evaluierung der Daten vornehmen kann. Realistischer erscheint mir die qualitative Forschung, im Zuge dieser ich also beabsichtige, den Weg von der Empirie zur Theorie zu beschreiten.

Dafür wähle ich zur Datenerhebung die Methode Interview. Meiner gegenwärtigen Auffassung nach zu urteilen, erachte ich das (semi-)standardisierte Interview als am meisten zweck erfüllend, da ich eine Struktur bilden und diese als Leitfaden verwenden kann, gleichzeitig jedoch auch meinem/meiner Interviewpartner\*in den Raum für narrativen Charakter gebe. Dieser offene Zugang sollte sich als besonders günstig für mich erweisen, da ich bisher über wenig bis kein Vorwissen über den Forschungsgegenstand und zwar den Textilfachraum und über praktische Erfahrungen im unterrichtlichen Umgang mit Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf verfüge. Das Interview ist eine tolle Möglichkeit, um eine geleitete Gesprächsplattform zu geben, sodass eine optimale Chance besteht, dass mein\*e Interviewpartner\*in seine/ihre Kenntnisse und Erfahrungen mit mir teilt und ich für meine Forschungsfrage Progressives erfahre.

Anschließend möchte ich für die Auswertung dieser gewonnenen Informationen das inhaltsanalytische Verfahren mit folgendem konkreten methodischen Ansatz anwenden: die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.<sup>55</sup>

Diese Methode eignet sich für ebenjenes (teil-)standardisierte Interview und offenbart die Möglichkeit, verschiedene Ziele durch die Auswahl der Analysetechnik zu erreichen. Angesichts der Forschungsfrage, die ich verfolge, kommen an dieser Stelle zwei der Techniken infrage. Zum einen bietet sich die Zusammenfassende Inhaltsanalyse an, bei der ich einen Kurztext aus dem transkribierten Interview herausarbeiten würde, um dann lediglich die wesentlichen Inhalte weiter auszuwerten. Zum anderen steht die Explizierende Inhaltsanalyse zur Verfügung, bei der ich gegensätzlich arbeiten würde, indem ich bei inhaltlich unklaren Stellen im transkribierten Interview weiteres Material hinzuziehe, um Wissenslücken und Verständnisprobleme zu beheben.

---

<sup>55</sup> Vgl. Aepli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Anette (2016) S. 258.

Meine Entscheidung werde ich abhängig von dem Verlauf des/der Interviews machen und es abhängig davon machen, ob mir das Interview inhaltlich ergiebig erscheint oder ich zusätzliche Informationen benötige.

## 5. Handlungsplan

Wie möchte ich bezüglich meines Forschungsprojektes vorgehen?

Diesen Handlungsplan skizziere ich im Folgenden in Kürze, bevor ich ihn im nächsten Kapitel in einer Tabelle visualisiere, um mir eine erste Arbeitsorientierung zu schaffen.

Zur Bearbeitung meiner Forschungsfrage – Inwiefern ist es sinnvoll, in der Schule einen Fachraum für den Textilunterricht einzurichten? – habe ich vor, zuerst einmal Literatur heranzuziehen. Die Themen sind an meiner Frage ausgerichtet, sodass ich zunächst anfangen möchte, zu Folgendem zu recherchieren: die Raumnutzungsform des Fachraumsystems/-konzepts, der Raum als 3. Pädagoge, das Kerncurriculum des Textilunterrichts, die Förderung von Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Bezug auf ihre durch ihren Schwerpunkt bedingten besonderen Bedürfnisse hingehend der Raumelemente/-merkmale/-momente (bspw. Barrierefreiheit, reizarme Umgebung, Sitzposition, Beleuchtung etc.). Aus diesen Informationen lässt sich eventuell jeweils eine Hypothese zu einer thematischen Kategorie ableiten, die ich bei der Untersuchung mit der Formulierung mehrerer Fragen überprüfen könnte – ein Beispiel:

Hypothese: Es ist sinnvoll, die Materialien in einem Raum zu haben.

Fragen: Wo werden die Materialien für den Textilunterricht ohne Fachraum aufbewahrt?

Wie nehmen Sie die materielle Selbstorganisation der Schüler\*innen wahr?

Bestehen Platzprobleme bezüglich der Aufbewahrung von Materialien?

An die Datenerhebung mittels des Interviews, welches ich gerne einzeln mit den Textilstudierten Lehrkräften – an meiner Schule handelt es sich dabei um den Direktor und die Konrektorin - durchführen würde, schließt sich die Auswertung des Materials an. Nach der Transkription der Audiomitschnitte würde ich dafür, wie bereits beschrieben, die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring anwenden. Dies sollte schließlich dazu führen, dass ich durch die Evaluation eine Theorie bzw. Regel(mäßigkeit) generieren kann, die theoretisch dann in einem anderen Projekt mit quantitativer Forschung in Form einer größeren Studie überprüft werden könnte.

... Und wie es bereits bekannt ist. Jede Theorie trägt den Status der vorläufigen Gültigkeit!

– Und entweder wird sie dann durch andere Studien widerlegt oder sie wird im Zuge anderer Studien wiederholt bestätigt, womit die Wahrscheinlichkeit ihrer Gültigkeit steigt.

Im nächsten Schritt folgt die Übertragung dieses Handlungsplans in eine Tabelle, dass ich ein Gerüst habe, an dem ich mich orientieren kann.

## 6. Zeitplan

<b>Zeiteinteilung</b>	<b>Forschungsphase</b>
5. April – 16. Mai (6 Wochen)	Literaturrecherche & -durcharbeitung
17. Mai – 23. Mai (1 Woche)	Puffer
24. Mai – 13. Juni (3 Wochen)	Erarbeitung von Hypothesen & den zugehörigen Fragen für das Interview
14. Juni – 20. Juni (1 Woche)	Puffer
21. Juni – 27. Juni (1 Woche)	Datenerhebung: Interview
28. Juni – 21. Juli (3/1/2 Wochen)	Datenauswertung: Qualitative Inhaltsanalyse

Bei der Erstellung des Zeitplans habe ich die Phasen zeitlich großzügig berechnet und zusätzlich explizit zeitliche Puffer eingebaut. Der Grund dafür ist, dass ich mich selbst inzwischen recht gut und auch ehrlich einschätzen kann und mir daher bewusst ist, dass Zeitmanagement eine Fähigkeit ist, über die ich leider bisher nur in äußerst geringem Maß verfüge. Ich weiß, dass ich das ändern muss und darum bemühe ich mich auch – es stellt für mich nur eine sehr große Schwierigkeit dar, die ich nicht so leicht bewältigen kann. Dieses Forschungsprojekt sehe ich daher als eine Chance, mich dieser Sache anzunehmen und mich darin zu üben.

## 7. Erwartung an die Untersuchung

Ich bin nicht nur sehr gespannt auf das Ergebnis meiner Untersuchung, sondern auch darauf, wie sich mein ganzes Management gestalten wird und ob ich zwischendurch Gebrauch von der Forschungsschleife machen und mein Forschungsdesign in irgendeiner Hinsicht noch einmal etwas modifizieren muss.

Auf jeden Fall denke ich, dass es mich überraschen wird, welche Fragen und Schwierigkeiten bei der Realisierung des Plans auftreten werden und dass ich deswegen dann noch mit sehr viel mehr Respekt und Hochachtung andere Forschende wahrnehmen werde.

Als Resultat vermute ich, dass hinsichtlich meiner Forschungsfrage herauskommen wird, dass es sehr wohl sinnvoll ist, einen Fachraum für den Textilunterricht bereitzustellen. Aber ich lasse mich voll und ganz offen auf den Prozess ein und bin neugierig, was ich als Forscherin generieren werde.

## 8. Quellenverzeichnis

### 8.1 Literaturangaben

Aeppli, Jürg; Gasser, Luciano; Gutzwiller, Eveline; Tettenborn, Anette (2016): *Empirisches und wissenschaftliches Arbeiten – Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Deppermann, Arnulf (2009): *Gespräche analysieren. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS.

Dobusch, Laura (2015): *Diversity Limited. Inklusion, Exklusion und Grenzziehungen mittels Praktiken des Diversity Management*. Wiesbaden: Springer VS.

Egner, Björn (2019): *Methoden der Politikwissenschaft. Eine anwendungsbezogene Einführung*. Stuttgart: utb Verlag.

Feuser, Georg (2001): *Prinzipien einer inklusiven Pädagogik*. In: *Behinderte in Familie, Schule und Gesellschaft*, Nr. 2, Graz: Verein „Initiativ für behinderte Kinder und Jugendliche“.

Fichten, Wolfgang (2010): *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung*. S. 127-182, In: *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik*, Eberhardt, Ulrike (Hrsg.), Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Harms, Ulrich (2014): *Rund um den Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung. Hintergrundinformationen. Fallbeispiele. Strategien*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Hartmann, Florian; Lois, Daniel (2015): *Hypothesen testen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Hussy, Walter; Schreier, Margrit; Echterhoff, Gerald (2010): *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.

Löser, Rainer (2013): *Rund um den Förderschwerpunkt Lernen. Hintergrundinformationen. Fallbeispiele. Strategien für die Sekundarstufe*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Niedersächsisches Kultusministerium (2020): *Die wichtigsten Fragen und Antworten zur inklusiven Schule*. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (2005) Erlass: *Sonderpädagogische Förderung*. RdErl. D. MK v. 1.2.2005, Amtlicher Teil, S. 49-75.

Reinders, Heinz; Ditton, Hartmut; Gräsel, Cronelia; Gniewosz, Burghard (2015): *Empirische Bildungsforschung – Strukturen und Methoden*. Wiesbaden: Springer Verlag.

von Ameln, Falko; Gerstmann, Ruth; Kramer, Josef (2009): *Psychodrama*. Heidelberg: Springer.

Wansing, Gudrun (2015): *Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff*. In: Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe. Degener, Theresia & Diehl, Elke (Hrsg.), Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Wissenschaftsrat (2001): *Empfehlungen zur zukünftigen Struktur der Lehrerbildung*. Berlin.

Zentrum für Lehrerbildung (2015): *GHR 300 an der Universität Osnabrück*. Informationsbroschüre, Osnabrück.

## 8.2 Internetquellen

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (2008): *Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen*. Vereinte Nationen, Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Lichtenstein, 3. Mai 2008; URL: [https://www.behindertenbeauftragter.de/Shared-Docs/Publicationen/DE/Broschuere\\_UNKonvention\\_KK.pdf?blob=publicationFile](https://www.behindertenbeauftragter.de/Shared-Docs/Publicationen/DE/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?blob=publicationFile) (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

Kultusministerkonferenz (2011): *Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011; URL: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_10\\_20-Inklusive-Bildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_10_20-Inklusive-Bildung.pdf) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

Lohrenscheit, Claudia (2013): *Das Menschenrecht auf Bildung*. Bundeszentrale für politische Bildung; URL: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/188472/das-menschenrecht-auf-bildung> (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

Niedersächsisches Kultusministerium (2021): *Förderschule und Förderzentrum*. Hannover: Presse- und Öffentlichkeitsarbeit; URL: [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere\\_schulen/allgemein\\_bildende\\_schulen/foerderschule-6268.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/allgemein_bildende_schulen/foerderschule-6268.html) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG). in der Fassung vom 3. März 1998 8Nds. GBVI. S. 1379, zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 10. Dezember 2020 (Nds. GVBI. S. 496). Inkrafttreten mit Wirkung vom 1. Dezember 2020; siehe Niedersächsisches Kultusministerium, URL: [https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts\\_und\\_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches\\_schulgesetz/das-niedersaechsische-schulgesetz-6520.html](https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/service/rechts_und_verwaltungsvorschriften/niedersaechsisches_schulgesetz/das-niedersaechsische-schulgesetz-6520.html) (zuletzt abgerufen am 12.03.2021).

Vereinte Nationen (1948): *Resolution der Generalversammlung. 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. PRÄAMBEL*. Dritte Tagung, Verteilung: Allgemein 10. Dezember 1948; URL: <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (zuletzt abgerufen am 11.03.2021).

## Eidesstaatliche Erklärung

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Hausarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe und die Arbeit in gleicher oder ähnlicher Fassung noch nicht Bestandteil einer Studien- oder Prüfungsleistung war.

Osnabrück, 15.03.2021



-----  
Jelke Kristin Färber