

Möhlenkamp, Julia; Fischer, Sandra; Lindmeier, Bettina

KliB! Klima(-wandel) geht alle an. Inklusive Bildung für nachhaltige Entwicklung - Ein Projekt in der universitären Lehrkräftebildung

Imholz, Susanne [Hrsg.]; Grummt, Marek [Hrsg.]; Kulig, Wolfram [Hrsg.]; Lindmeier, Christian [Hrsg.]; Chemnitz, Michelle [Mitarb.]; Finken, Andreas [Mitarb.]; Holze, Vanessa [Mitarb.]: Nachhaltige Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung/BNE. Diskurse im Kontext von kognitiver Beeinträchtigung in Leichter Sprache und Fachsprache. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 218-231



Quellenangabe/ Reference:

Möhlenkamp, Julia; Fischer, Sandra; Lindmeier, Bettina: KliB! Klima(-wandel) geht alle an. Inklusive Bildung für nachhaltige Entwicklung - Ein Projekt in der universitären Lehrkräftebildung - In: Imholz, Susanne [Hrsg.]; Grummt, Marek [Hrsg.]; Kulig, Wolfram [Hrsg.]; Lindmeier, Christian [Hrsg.]; Chemnitz, Michelle [Mitarb.]; Finken, Andreas [Mitarb.]; Holze, Vanessa [Mitarb.]: Nachhaltige Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung/BNE. Diskurse im Kontext von kognitiver Beeinträchtigung in Leichter Sprache und Fachsprache. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 218-231 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-365001 - DOI: 10.25656/01:36500; 10.35468/6253-12

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-365001>

<https://doi.org/10.25656/01:36500>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

*Julia Möhlenkamp, Sandra Fischer
und Bettina Lindmeier*

KliB! Klima(-wandel) geht alle an. Inklusive Bildung für nachhaltige Entwicklung - Ein Projekt in der universitären Lehrkräftebildung

Kurzfassung in Leichter Sprache

Klima-Wandel geht alle an. Ein Projekt zwischen Universität und Schulen

Unsere Welt hat viele Probleme. Es gibt sehr schwierige Situationen. Beispiele sind der Klimawandel, Krieg oder Armut. Wir brauchen große Veränderungen in der Gesellschaft. Das nennt man Transformation. Das bedeutet: Wir denken neu. Wir handeln neu. Wir gestalten unsere Zukunft neu.

Dafür ist Bildung sehr wichtig. Durch Bildung für nachhaltige Entwicklung sollen alle Menschen die Zukunft mitgestalten können. Die Abkürzung hierfür lautet BNE. BNE ist wichtig für alle Menschen. Niemand darf ausgeschlossen werden. Das gilt auch in Schulen. Alle Schülerinnen und Schüler sollen lernen können. Alle sollen mitentscheiden und mitmachen können. Das nennt man Inklusion.

Schulen brauchen offene Lern-Formen.
Das bedeutet: Die Lehrkräfte entscheiden nicht alleine.

Die Lehrkräfte entscheiden mit Schülerinnen und Schülern zusammen: Was und wie sollen die Schülerinnen und Schüler lernen. Alle Schülerinnen und Schülern sollen Probleme erkennen, Fragen stellen, Lösungen suchen und Verantwortung übernehmen können.

Das müssen Lehrkräfte lernen. Auch Lehrkräfte brauchen Mut für Neues. Lehrkräfte brauchen Sicherheit im Umgang mit offenen Lern-Formen. In ihrer Ausbildung müssen sie lernen, wie nachhaltige und inklusive Bildung gehen kann. Die Ausbildung muss sich verändern.

Darum gibt es das Projekt KliB! *Klima(-wandel) geht alle an. Inklusive BNE*. Es läuft an der Leibniz Universität Hannover.

Die Universität arbeitet dabei mit Schulen zusammen. In den Schulen gibt es das offene Lern-Format FREI DAY. Dort arbeiten Schülerinnen und Schüler an eigenen Fragen. Sie planen eigene Projekte und setzen sie um. Sie lernen, wie sie Probleme lösen können. Sie lernen, wie sie Zukunft gestalten können.

Die Schülerinnen und Schüler kennen sich gut mit dem Lernen in der Schule aus. Darum fragen Studierende sie, was ihnen wichtig ist. Dazu machen die Schülerinnen und Schüler Fotos im FREI DAY. Danach sprechen sie gemeinsam über das Lernen im FREI DAY.

Dann entwickeln Studierende Lern-Materialien für den FREI DAY. Das machen sie zusammen mit den Schülerinnen und Schülern. In der Schule testen die Schülerinnen und Schüler die Materialien. Die Studierenden begleiten sie dabei. Dann verbessern sie die Materialien.

So lernen Studierende, wie inklusive und nachhaltige Bildung gehen kann. Sie lernen, wie alle zusammen etwas verändern können.

Zusammenfassung

Das Projekt ‚KliB! Klima(-wandel)‘ geht alle an. Inklusive BNE‘ fokussiert die aktive Mitgestaltungsmöglichkeit *aller* Schüler*innen im Kontext einer nachhaltigen Entwicklung, insbesondere jener mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Schwerpunkt geistige Entwicklung. Durch die Kooperation mit inklusionsorientierten Schulen wird eine kontinuierliche Theorie-Praxis-Verzahnung ermöglicht. Im Rahmen eines geöffneten Lehr-Lern-Formats sollen Studierende auf die anspruchsvolle Aufgabe vorbereitet werden, BNE in der Schule umzusetzen und somit dem Anrecht auf inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung zu entsprechen. Zentral ist im Projekt die partizipative Entwicklung von Lernmaterialien, dabei wird die Perspektive aller Schüler*innen als Expert*innen für schulisches Lernen eingebunden. Der Beitrag stellt das Projektdesign vor, dabei werden notwendige Transformationsprozesse in der Lehrkräftebildung aufgezeigt.

Schlüsselbegriffe: Inklusive BNE, inklusionsorientierte Lehrkräftebildung, Schüler*innenperspektive

Abstract

This article focuses on opportunities for pupils to participate in the context of inclusive education for sustainable development (ESD). The project ‚KliB! Climate (change)‘ concerns everyone. Inclusive ESD‘, which is based in university teacher education, addresses pupils as experts and involves them in the participatory development of materials. In open teaching and learning formats and through consistent integration of theory and practice in cooperation with two inclusion-oriented schools, teacher education students are prepared for the implementation of inclusive ESD in schools. The focus here is on pupils with special educational needs, particularly those with intellectual and developmental disabilities. The article presents the project design, pointing out the necessary transformation processes in teacher education.

Keywords: ESD, inclusion-oriented teacher education, pupils’ perspectives

1 Inklusive Bildung für nachhaltige Entwicklung / BNE

Angesichts globaler Herausforderungen und Krisen und der damit einhergehenden Notwendigkeit eines sozial-ökologischen Systemwandels, ist Bildung für nachhaltige Entwicklung / BNE als eine zentrale Zukunftsaufgabe zu verstehen (KMK 2024). Sie soll zu nachhaltigen Lebensweisen motivieren sowie zur kritischen und aktiven Mitgestaltung gesellschaftlicher und politischer Verhältnisse befähigen, wie in den Nachhaltigkeitszielen der Agenda 2030 festgehalten. Dabei werden *alle* Menschen eingeschlossen. Konkretisiert wird dies in der Agenda Bildung (Nachhaltigkeitsziel 4), die eine inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung sowie die Möglichkeit zu lebenslangem Lernen für alle fordert. In dem Unterziel 4.7 wird Bildung als wesentlicher Faktor zum Erreichen der Nachhaltigkeitsziele angesehen (UNESCO & DUK 2021). Im Kontext von Schule sollen demnach alle Schüler*innen befähigt werden, „aktiv, eigenverantwortlich und mit anderen gemeinsam Zukunft nachhaltig zu gestalten“ (de Haan 2008, S. 27), weshalb Inklusion als integraler Bestandteil einer BNE zu verstehen ist (Fischer & Holthoff 2023). Nachhaltigkeit und Inklusion sind folglich untrennbar miteinander verbunden (bezev 2016) und streben gleiche Zielperspektiven an: Empowerment, Teilhabe und die Partizipation aller (Vierbuchen 2022). Schüler*innen mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Schwerpunkt geistige Entwicklung werden häufig primär in Bezug auf ihren Förderbedarf betrachtet (Niediek et al. 2022). Die Gestaltung von inklusiven Bildungsprozessen, die eine mehrdimensionale Auseinandersetzung mit globalen Fragen ermöglichen, trägt grundlegend zur Qualität von Bildung im Sinne einer BNE bei. Insbesondere für Schüler*innen im Schwerpunkt geistige Entwicklung ist sie von besonderer Relevanz, um einem Ausschluss entgegenzuwirken (Fischer et al. 2021; Schäfer 2021). Dazu bedarf es eines Zugangs zu Nachhaltigkeitsthemen, die sich meist als komplex und häufig auch abstrakt erweisen. Eine entsprechende Aufbereitung, die verschiedene Ebenen in der Repräsentation von Bildungsinhalten berücksichtigt, kann dazu beitragen, Zugänge auch auf handelnd-konkreter und bildlich-anschaulicher Ebene zu schaffen (Riegert 2016). In diesem Zusammenhang kommt der Kontextualisierung besondere Bedeutung zu, damit Bildungsinhalte für die Schüler*innen persönlich bedeutsam werden (Bernasconi & Stommel 2023). Bisher gibt es nur vereinzelt entsprechend aufbereitete Bildungsmaterialien (Westphal & Olejnick 2022). Diesem Mangel wurde beispielsweise in dem Projekt BNEx begegnet, in dem BNE-spezifische Experimentierstationen entwickelt wurden (Risch et al. 2021). BNE ist auf den „Erwerb von Kompetenzen für die Transformation hin zu einer zukunftsfähigen Gesellschaft ausgerichtet“ (Reich et al. 2020, S. 7). Weniger das Fördern bestimmter, als nachhaltig geltende Verhaltensweisen als die

Entwicklung einer Haltung im Sinne von Nachhaltigkeit sowie das Erlernen eines Umgangs mit Widersprüchen stehen dabei im Fokus (Pettig & Singer-Brodowski 2025). Es gilt mit Bezug auf Koller (2023), Bildungsprozesse als Transformation des Selbst- und Weltverhältnisses zu denken. Schule kann hier einen geschützten Raum zum Ausprobieren und Reflektieren bieten, dabei sind individuelle Möglichkeiten und Bedarfe der Lernenden zu berücksichtigen, um durch konkrete Erfahrungen Veränderungen von Bedeutungsperspektiven zu ermöglichen. BNE als Lernkultur erfordert somit interaktive und erfahrungsbasierte Lernformate, die zur kritischen und aktiven Mitgestaltung anregen – angefangen im eigenen Lebensumfeld. Um allen Schüler*innen den Erwerb von Gestaltungskompetenzen und damit verbundene Selbstwirksamkeitserfahrungen zu ermöglichen (Schäfer 2021), muss hochwertige BNE inklusiv gestaltet sein (Fischer & Holthoff 2023). Ein Eröffnen von Möglichkeitsräumen zur Partizipation ist verbunden mit einer Neuordnung etablierter Positionierungen. Für Lehrkräfte bedeutet dies, die Rolle der Lernbegleitung einzunehmen (Ziemen 2019). Daher gilt es in der Lehrkräftebildung, die Gestaltung inklusiver Lerngelegenheiten sowie die damit verbundene Begleitung der Schüler*innen im Kontext inklusiver BNE gezielt in den Blick zu nehmen.

2 Lehrkräftebildung im Kontext inklusiver BNE

Im BNE-Monitoring zeigt sich, dass mittlerweile in allen Bildungsbereichen stärker Bezug auf BNE genommen wird, während zugleich Bewusstsein und Bereitschaft von Lehrkräften, BNE an Schulen umzusetzen, gestiegen sind (Holst et al. 2024). Damit verbunden sind jedoch hohe inhaltliche sowie didaktisch-methodische Anforderungen (Singer-Brodowski & Kminek 2023), insbesondere im Hinblick auf eine inklusive Ausgestaltung (Schäfer 2021; Vierbuchen 2022). Angehende Lehrkräfte werden im Rahmen der Hochschulbildung bisher nicht ausreichend auf die Umsetzung von BNE in Schulen vorbereitet (Grund & Brock 2022). Hier gilt es in der Lehrkräftebildung im Hinblick auf eine „Transformation von Lehr- und Lernumgebungen“ (UNESCO & DUK 2021, S. 28), die alle Schüler*innen einbindet, anzusetzen, da Lehrkräfte als wirkungsvolle Change Agents betrachtet werden (BMBF 2017).

Um transformatives Handeln von Schüler*innen zu fördern, müssen Lehrkräfte in die Lage versetzt werden, im Sinne zentraler Nachhaltigkeitsprinzipien „die Dimensionen soziale Gerechtigkeit und ökonomische Aspekte unter Einhaltung der planetaren Grenzen“ (Welpinghus 2024, S. 187) zu integrieren. Dazu ist es erforderlich, dass sich „angehende Lehrkräfte im Rahmen ihres Studiums BNE zunächst [...] selbst als Lernende erfahren und sich somit selbst zu Individuen entwickeln, die die Zukunft kompetent mitgestalten können“ (Goller 2024, S. 1). Die hohe Komplexität von Nachhaltigkeitsthemen birgt

Unsicherheiten im Umgang mit diesen, zudem können Lehrkräfte nicht auf alle Fragen, die nachhaltige Entwicklung betreffen, eine Antwort haben. Vielmehr sollte ein didaktisches Ermöglichen und Entwickeln von Methoden im Vordergrund stehen, damit komplexe Sachverhalte durch die Schüler*innen bearbeitet werden können (Rieckmann 2024), was im Hinblick auf eine inklusive Ausgestaltung mit Herausforderungen verbunden sein kann. Im sonderpädagogischen Schwerpunkt geistige Entwicklung sind zudem auf einer bildungsbiographischen Ebene tief verwurzelte ableistische Haltungen zu adressieren, offene Lernformate und komplexe Themen seien ungeeignet und ‚zu schwierig‘ für die Schüler*innen. Auf der Ebene der Kompetenzen sind daher spezifisches Fachwissen sowie didaktisches und methodisches Wissen zu erwerben (Lindmeier & Lindmeier 2018).

Für die Lehrkräftebildung ist damit der Anspruch verbunden, ein grundlegendes Verständnis von BNE und Inklusion als Querschnittsaufgaben und damit verbunden ein persönliches Selbstverständnis sowie eine offene Haltung in Bezug auf die Rolle als Lernbegleitung zu entwickeln. In der Umsetzung hochwertiger Bildung kann das 4-A-Schema (B. Lindmeier in diesem Band) als praxisnahes Instrument verwendet werden, um Verfügbarkeit (Availability), Zugänglichkeit (Accessibility), Annehmbarkeit (Acceptability) und Adaptierbarkeit (Adaptability) der Bildungsangebote sicherzustellen.

3 Das Projekt KliB!

Das Projekt ‚KliB! Klima(-wandel) geht alle an. Inklusive BNE‘ wird von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre gefördert und ist verortet im M.Ed. Sonderpädagogik in der Fachrichtung geistige Entwicklung an der Leibniz Universität Hannover. Es fokussiert die Mitgestaltungsmöglichkeiten *aller* Schüler*innen. Dazu wird ihre Perspektive durch das partizipative Verfahren Photovoice erhoben (Wang & Burris 1997) und in die Lehre eingebunden. Durch die Kooperation mit inklusionsorientierten Schulen, die das offene Lernformat FREI DAY implementiert haben (Rasfeld 2021), werden gemeinsame Handlungs- und Erfahrungsräume für alle beteiligten Akteur*innen geöffnet. Eine kontinuierliche Theorie-Praxis-Verzahnung (Reich et al. 2020) durchzieht das Projektdesign. Dabei werden durch das Projektteam transformative Prozesse innerhalb der Lehre initiiert und begleitet (Holst et al. 2024).



Abb. 1: Kernelemente des Projekts (eigene Abbildung)

Hierzu werden theoriegeleitete, praxisvorbereitende und -reflektierende Seminare mit begleiteten Praxisphasen verknüpft. Zentral ist eine partizipative Materialentwicklung und -erprobung (Bürgener & Barth 2020; Rončević & Hoffmann 2020), innerhalb derer alle Schüler*innen als Expert*innen für gemeinsames Lernen adressiert werden (Büker & Hüpping 2022). Ziel ist es, Zugänge auch zu anspruchsvollen und oftmals vielschichtigen Nachhaltigkeitsthemen wie beispielsweise Biodiversität oder Umgang mit Ressourcen zu schaffen und Impulse für eigene Projektideen zu geben, die von den Schüler*innen im Lernformat FREI DAY gemeinsam umgesetzt werden können (Meyer et al. 2022). Ein Fachtag dient zur weiteren Vernetzung und zum Transfer.

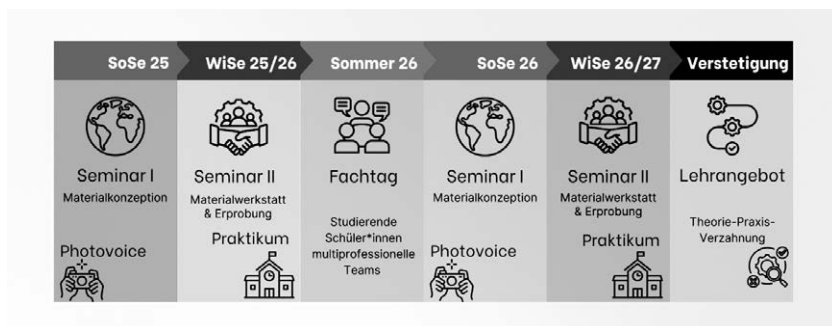


Abb. 2: Projektdesign (eigene Abbildung)

Im Rahmen des Projektes sollen alle Schüler*innen ein hochwertiges Bildungsangebot und Möglichkeiten zur Mitgestaltung erfahren. Für die Studierenden wird der Erwerb einer reflektierten Handlungsfähigkeit im Kontext

inklusive BNE als wesentlich erachtet. Ihnen soll Raum gegeben werden, Transformationsprozesse innerhalb eines geöffneten Lehrformats zu erleben, indem sie eigene Gestaltungsmöglichkeiten im Rahmen ihres professionellen Handelns im Kontext inklusiver BNE erfahren und reflektieren. Die Perspektive der Studierenden wird durch Audioaufnahmen von Gruppengesprächen erfasst und qualitativ ausgewertet.

3.1 „Mit Fotos Perspektiven einfangen...“

Um die Perspektive der Schüler*innen in der Unterrichtsentwicklung und auch im Hinblick auf Professionalisierungsprozesse einzubinden (Velten et al. 2018), wird im Projekt die partizipative Methode Photovoice (Wang & Burris 1997) eingesetzt. Mit dieser Methode sollen die Vorerfahrungen und Interessen der Schüler*innen im Kontext inklusiver BNE erfasst sowie ihre Sichtweise auf projektorientiertes Lernen abgebildet werden. Dazu arbeitet die Methode mit selbst aufgenommenen Fotos der Schüler*innen und Gruppengesprächen, um ihre Perspektive zu erfassen und sichtbar zu machen. Bislang wird die Perspektive von Kindern auf Nachhaltigkeitsthemen wie den Klimawandel nur vereinzelt berücksichtigt (Lange & Gutschik 2025), ein Desiderat liegt besonders in Bezug auf die Perspektive von Schüler*innen im Schwerpunkt geistige Entwicklung vor (Lindmeier et al. 2024).

Im ersten Schritt wird den Schüler*innen der Kooperationsschulen das Forschungsvorhaben durch die Studierendengruppen präsentiert. Anschließend haben Schüler*innen sowie Erziehungsberechtigte mittels eines barrierearmen informierten Einverständnisses die Möglichkeit, der Teilnahme zuzustimmen oder sie abzulehnen. In kleinen Gruppen gehen die Schüler*innen dann gemeinsam mit Studierenden zur FREI DAY-Zeit durch die Schule, dabei machen die Schüler*innen mit Tablets Fotos zu folgenden Impulsen: Was sind deine Interessen? Was weißt du schon? Wie fühlst du dich im FREI DAY? Anschließend markieren sie ihre favorisierten Fotos. Die persönlich bedeutsamen Fotos werden ausgedruckt, bieten in der darauffolgenden Gruppendiskussion Gesprächsimpulse und werden in diesen durch die Schüler*innen kontextualisiert. So haben z. B. Schülerinnen während der Gruppendiskussion über das Arbeiten im FREI DAY gesagt „Also, ... weil, ähm, wir uns ja auch im FREI DAY dafür einsetzen, dass jeder so akzeptiert wird, wie er ist...“ Hierbei gilt es, individuelle Kommunikationsformen zu berücksichtigen (Keeley et al. 2019). Neben nonverbaler Kommunikation können auch die Fotos selbst als Ausdrucksmittel genutzt werden. Abschließend werden von den Schüler*innen Fotos zur Gestaltung eines gemeinsamen Fotoplakats ausgewählt. Die Gruppendiskussionen werden aufgezeichnet und im Anschluss mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker 2024) ausgewertet. Erste Ergebnisse werden direkt in den Seminarkontext eingebunden, um die Schüler*innen-

perspektive zu stärken, indem in der Materialkonzeption die Interessen und Vorerfahrungen der Schüler*innen sowie ihre Erfahrungen im projektbasierten Unterricht einbezogen werden. Zudem wird somit der Anspruch partizipativer Forschung unterstrichen, nicht nur über, sondern mit Schüler*innen zu forschen (Büker & Hüppling 2022).

3.2 „Lernräume im FREI DAY schaffen...!“

Um BNE an Schule wirksam umzusetzen, gilt der Aufbau von Kompetenzen zur „selbstständigen und reflexiven Gestaltung“ (Goller, 2024, S. 1) von Lerngelegenheiten als wesentliches Element in der Lehrkräftebildung. Im Rahmen der Materialentwicklung soll konkretes, aktivierendes und impulsgebendes Material zu einem Nachhaltigkeitsthema konzipiert werden, das Fragen aufwirft und Schüler*innen Impulse für eigene Projektideen gibt, denen sie im Lernformat FREI DAY nachgehen können. In Berücksichtigung verschiedener Aneignungsmöglichkeiten soll den Schüler*innen eine mehrdimensionale Auseinandersetzung mit einem gemeinsamen Gegenstand ermöglicht werden, indem in Form einer inneren Differenzierung unterschiedlichen Ausgangs- und Umfeldbedingungen entsprochen wird (Feuser 1989). Eine gewisse Unplanbarkeit als Element inklusiven Unterrichts begleitet die Unterrichtsplanung und -umsetzung (Scheidt 2024). Im Rahmen von Lerngelegenheiten und einer damit verbundenen Öffnung des Unterrichts soll den Schüler*innen ermöglicht werden, gemeinsam an Problemen und Herausforderungen zu arbeiten und nach Lösungen zu suchen (Ziemen 2024). Der Auftrag zur Materialentwicklung an die Studierenden ist bewusst ebenso offen gehalten. Dies schafft zwar insbesondere zu Beginn große Unsicherheiten, aber ermöglicht den Umgang mit Ungewissheit, der in der strukturtheoretischen Professionstheorie als zentrales Merkmal pädagogischer Praxis gilt (Lindmeier & Lindmeier 2018). Auch auf Seiten der Schüler*innen kann der FREI DAY als offenes Lernformat, in dem die Schüler*innen eigenen Fragen und Interessen nachgehen können, Momente der Überforderung und Unsicherheit mit sich bringen. Die eigenen Erfahrungen der Studierenden tragen dazu bei, dass sie später in der Rolle der Lernbegleitung Schüler*innen im Umgang mit Offenheit, Unsicherheit und Ungewissheit entsprechend begleiten können. Die Studierenden werden damit, „teilweise parallel, sowohl zu Lernenden als auch Gestalter:innen einer BNE“ (Goller 2024, S.1).

3.3 „Dann treffen wir uns im FREI DAY...“

Im Rahmen der kontinuierlichen Theorie-Praxis-Verzahnung erhalten die Studierenden, neben der theoretischen Wissensaneignung über inklusive BNE, Einblicke in die konkrete Umsetzung an den inklusionsorientierten Koope-

rationsschulen. Die erstellten impulsgebenden Materialien für den projektbasierten Unterricht werden an drei Terminen während der FREI DAY-Zeit in den Kooperationsschulen mit verschiedenen Kleingruppen erprobt. Dabei werden die Schüler*innen als Expert*innen angesprochen, währenddessen die Studierenden die Rolle der Lernbegleitung einnehmen. Die Schüler*innen setzen sich mit den Materialien auseinander und erproben deren Anwendung in der Praxis. Während dieser offenen Erprobung sind die Studierenden dazu aufgefordert, die Sichtweisen der Schüler*innen auf das Material mittels Sprachmemos und Fotos zu dokumentieren sowie ihre eigenen Beobachtungen in Form von Feldnotizen festzuhalten. Leitfragen sind dabei u.a.: Wirft das Material Fragen auf? Was braucht es, damit alle gut mit dem Material arbeiten können? Wie lässt sich ein Zugang auf einer handelnd-konkreten Ebene ermöglichen? Die gemeinsamen Handlungs- und Erfahrungsräume ermöglichen einen umfassenden Kompetenzerwerb der Studierenden, indem die theoriegeleitete Auseinandersetzung mit didaktisch-methodischen Fragen inklusiven Unterrichts durch praxisnahe Einsichten ergänzt werden. So erwerben sie sowohl Wissen als auch Handlungsfähigkeit in Bezug auf die Anforderungen inklusiven Unterrichts im Kontext einer BNE und im Hinblick auf die Gestaltung von Transformationsprozessen in Schule. Durch die Erstellung eines Seminarposters, auf dem die Studierenden die Perspektiven der Schüler*innen mit ihren eigenen Erfahrungen und Beobachtungen verknüpfen, entstehen im Rahmen einer anschließenden Postersession weitere Räume zur Reflexion. Diese Prozesse unterstützen die Studierenden in der Entwicklung von Selbstverständnis und Haltung im Kontext inklusiver BNE. Die Materialien werden nach der Erprobung angepasst und dann entsprechend aufbereitet als Lernmaterialien in den Schulen sowie als didaktisches Material in weiteren Lehrveranstaltungen genutzt. Dabei zeigt sich, dass in der Erprobung Reaktionen von Schüler*innen die Studierenden ganz unmittelbar erreichen. Beispielsweise schaute sich eine Schülerin vorbereitete Textkarten an und versuchte dann, die Karten mit einem digitalen Audiostift, zum Sprechen' zu bringen. Wiederholt tippte sie auf die Karten, zuckte mit den Schultern, schaute zu den Studierenden und tippte wieder. Im Anschluss an die Erprobung fragten die Studierenden daraufhin nach weiteren Stickern für den Audiostift, um das Material bis zum Folgetermin entsprechend anpassen zu können.

4 Ausblick

Im Projekt wird sichtbar, dass in gemeinsamen Handlungs- und Erfahrungsräumen Transformationsprozesse möglich werden, die für die Auseinandersetzung mit einer transformativen Bildung notwendig sind und von denen

alle beteiligten Akteur*innen profitieren. Dabei ist sowohl auf Seiten der Schüler*innen als auch auf Seiten der Studierenden erkennbar, dass geöffnete Lernformate den Erwerb von Gestaltungskompetenzen unterstützen. Ein erfahrungsbasiertes Lernen der Studierenden wirkt nachhaltig, wie das Beispiel der zunächst mangelnden *Adaption* des Materials und seine im Prozess erfolgte Bearbeitung zeigt (vgl. oben). Mit der gezielten Einbindung von Schüler*innen als Expert*innen bietet sich den Studierenden eine weitere Erfahrungsebene. Konkrete Rückmeldungen der Schüler*innen zur *Zugänglichkeit*, wie z. B. zur Gestaltung auf rein schriftsprachlicher Ebene ohne Unterstützung durch Medien Unterstützer Kommunikation, ermöglichen Einblicke in die Gestaltung von Bildungsprozessen entlang der Bedarfe und Bildungsinteressen der Schüler*innen. Die Verfügbarkeit von komplexen und abstrakten Unterrichtsthemen für *alle* ist eine Kernanforderung an inklusiven Unterricht. Sie erfordert eine fundierte Auseinandersetzung mit didaktisch-methodischen Überlegungen sowie die Bereitschaft, Herausforderungen aufzugreifen und Ideen zu handelnd-konkreten sowie anschaulichen Impulsen erproben zu lassen. *Alle* Schüler*innen erleben sich als selbstwirksame Expert*innen, da sie im Sinne einer inklusiven BNE Zugang zu aktuellen und auch komplexen Themen erhalten und so zur Mitgestaltung einer nachhaltigen Zukunft befähigt werden. Indem dies bereits in der Lehrkräftebildung aufgegriffen wird und die Schüler*innen aktiv eingebunden werden, entwickeln die Studierenden in der multiperspektivischen Bearbeitung globaler Fragestellungen Kompetenzen zur Gestaltung inklusiver Bildungsprozesse. Damit kann dem Anrecht auf hochwertige Bildung aller Schüler*innen entsprochen werden.

Literatur

- Bernasconi, T. & Stommel, T. (2023). Elementarisierung weiterdenken. Bildungstheoretische Akzentuierung und/zur Erweiterung eines grundlegenden didaktischen Prinzips. *Behindertenpädagogik*, 62(3), 249–268. <https://doi.org/10.30820/0341-7301-2023-3-249>
- bezev (2016). *Inklusiv ist nachhaltig. Begleitbroschüre zur intermedialen Installation des Projekts „Unsere Ziele für eine inklusive und nachhaltige Zukunft“*. Behinderung und Entwicklungszusammenarbeit e.V. (bezev).
- Büker, P. & Hüpping, B. (2022). Als Sozialforscher*innen die eigene Schule evaluieren und mitgestalten: Kindersichten auf ein partizipatives Setting in der Grundschule. In M. Grüning, S. Martschinke, J. Häbig & S. Ertl (Hrsg.), *Mitbestimmung von Kindern – Grundlage für Unterricht, Schule und Hochschule* (S. 172–192). Beltz Juventa.
- Bürgener, L. & Barth, M. (2020). Die Zusammenarbeit von Lehrkräften, Hochschule und außerschulischen Bildungsakteuren – kollaborative Materialentwicklung unter der Perspektive BNE. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 43(2), 4–10. <http://dx.doi.org/10.31244/zep.2020.02.02>
- De Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (S. 23–44). VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8>

- Feuser, G. (1989). Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. *Behindertenpädagogik*, 28(1), 4–48.
- Fischer, S. & Holthoff, T. (2023). Inklusion im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung / BNE. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 68(3), 350–351.
- Fischer, S., Meyer, D. & Lindmeier, B. (2021). Bildung für alle denken – zur Weiterentwicklung der niedersächsischen Kerncurricula für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 72(5), 236–248.
- Goller, A. (2024). *Bildung für nachhaltige Entwicklung: Verständnisse Lehrender in der Lehramtsausbildung*. Dissertation. Universität Vechta. <http://dx.doi.org/10.23660/voado-458>
- Grund, J. & Brock, A. (2022). *Formale Bildung in Zeiten von Krisen – die Rolle von Nachhaltigkeit in Schule, Ausbildung und Hochschule*. Institut Futur, Freie Universität Berlin. https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/institut-futur/Projekte/Dateien/Formale-Bildung-in-Zeiten-von-Krisen_Grund_-Brock_-2022.pdf, letzter Zugriff 12.05.2026.
- Holst, J., Singer-Brodowski, M., Brock, A. & de Haan, G. (2024). *Monitoring SDG 4.7: Assessing Education for Sustainable Development in policies, curricula, training of educators and student assessment (input-indicator)*. <https://doi.org/10.1002/sd.2865>
- Keeley, C., Munde, V., Schowalter, R., Seifert, M., Tillmann, V. & Wiegering, R. (2019). Partizipativ forschen mit Menschen mit komplexem Unterstützungsbedarf. *Teilhabe*, 58(3), 96–102.
- Koller, H.-C. (2023). *Bildung anders denken* (3. Aufl.). Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-042796-9>
- Kuckartz, U. & Rädiker (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz*. Beltz Juventa.
- Lange, S. D. & Gutschik, L. (2025). „Wenn die Welt Fieber hat, haben wir auch Fieber!“ – Grundschulkindern diskutieren über den Klimawandel. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 28(4), o. S. <https://doi.org/10.1007/s11618-025-01347-7>
- Lindmeier, B., Imholz, S. & Meyer, D. (2024) Forschung als Versuch einer gemeinsamen Veränderung der Wissensproduktion: Bedeutung marginalisierten Wissens und epistemischer Ungerechtigkeit. *Gemeinsam leben. Zeitschrift für Inklusion*, 32(3), S. 140–147. <https://doi.org/10.3262/GL2403140>
- Lindmeier, C. & Lindmeier, B. (2018). Professionalisierung von Lehrpersonen. In T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Handbuch schulische Inklusion* (S. 267–282). Verlag Barbara Budrich.
- Meyer, D., Fischer, S. & Helling, T. (2022). Politische Bildung für heterogene Lerngruppen im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – am Beispiel differenzierter Medien zu den UN-Nachhaltigkeitszielen. In J. Jöhnck & S. Baumann (Hrsg.), *Politische Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Grundlagen und Praxisbeispiele für Förderschulen und Inklusion* (S. 178–187). Wochenschau Verlag.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (BMBF) (2017) (Hrsg.). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Frankfurt/M. https://www.bne-portal.de/bne/sharedocs/downloads/files/nationaler_aktionsplan_bildung-er_nachhaltige_entwicklung_neu.pdf?_blob=publicationFile, letzter Zugriff 01.12.2025.
- Niediek, I., Fischer, S., Klix, J., Meyer, D. & Lindmeier, B. (2022). Reflexionen zu den neuen KMK-Empfehlungen für den sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung und Aufgaben für die Weiterentwicklung der Fachrichtung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 67(2), 136–150. <https://doi.org/10.3262/SZ2202136>
- Pettig, F. & Singer-Brodowski, M. (2025). Learning in Relation with a Changing World: Thinking Beyond ESD 1 and ESD 2 Towards ESD 3. *Journal of Education for Sustainable Development*, 18(2), 176–201. <https://doi.org/10.1177/09734082251347383>
- Rasfeld, M. (2021). *FREI DAY. Die Welt verändern lernen! Für eine Schule im Aufbruch*. oekom. <https://doi.org/10.14512/9783962388324>
- Reich, K., Bludau, M., Böhme, L., Danz, R., Kater-Wettstädt, L., Rončević, K. & Schreiber, R. (2020). *BNE inklusiv. Ergebnisse und Handlungsempfehlungen des Fachtreffens Bildung für nachhaltige*

- Entwicklung/BNE und Inklusion im Rahmen der Umsetzung des Orientierungsrahmens Globale Entwicklung in der Schule*. Engagement Global gGmbH. https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/pages/bne_inklusiv.pdf, letzter Zugriff 25.11.2025.
- Rieckmann, M. (2024). Bildung für nachhaltige Entwicklung braucht eine handlungsorientierte, transformative Pädagogik. In A. Carrapatoso, M. Wilhelm, M. Rehm & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirksamer Unterricht in BNE (Bildung für nachhaltige Entwicklung)*. Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten (S. 158–166). Schneider Verlag Hohengehren.
- Riegert, J. (2016). Lerngegenstände und ihre (Re-)Konstruktion im zieldifferenten Unterricht – Forschungsperspektiven. In O. Musenberg & J. Riegert (Hrsg.), *Didaktik und Differenz* (S. 215–232). Klinkhardt.
- Risch, B., Klein, L.-S., Dönges, C. & Scholz, M. (2021). BNE-spezifische Experimentierangebote für heterogene Lerngruppen zu ausgewählten Sustainable Development Goals. In S. Hundertmark, X. Sun, S. Abels, A. Nehring, R. Schildknecht, V. Seremet & C. Lindmeier (Hrsg.), *Naturwissenschaftsdidaktik und Inklusion*. 4. Beiheft Sonderpädagogische Förderung heute (S. 26–42). Beltz Juventa.
- Rončević, K. & Hoffmann, T. (2020). Materialentwicklung für schulischen Unterricht – ein praxisorientierter Blick in einen multiprofessionellen Prozess. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 43(2), 11–17. <https://doi.org/10.31244/zep.2020.02.03>
- Schäfer, H. (2021). Nachhaltigkeit und Bildungszugänge im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung. Facetten mehrperspektivischer Unterrichts- und Schulentwicklung im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (Teil 1). *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 72(1), 4–14.
- Scheidt, K. (2024). Zur Planbarkeit von inklusivem Unterricht – oder die Kröte im Kompost. In T. Häcker, A. Köpfer, D. Rühlow & S. Granzow (Hrsg.), *Ein Unterricht für Alle? Zur Planbarkeit des Gemeinsamen und Kooperativen im Inklusiven* (S. 65–77). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:29110>
- Singer-Brodowski, M. & Kminek, H. (2023). Zu den Zielen von Bildung für nachhaltige Entwicklung und dem Stand der Implementierung im deutschen Schulsystem. *Die Deutsche Schule*, 115(2), 94–104. <https://doi.org/10.31244/dd.2023.02.03>
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2024). *Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_06_13-BNE-Empfehlung.pdf, letzter Zugriff 25.11.2025.
- UNESCO & Deutsche UNESCO-Kommission (DUK) (2021). *Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap*. <https://www.unesco.de/dokumente-und-hintergruende/publikationen/detail/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/>, letzter Zugriff 26.11.2025.
- Velten, K., Alexi, S. & Höke, J. (2018). Die Erfassung von Kinderperspektiven und ihr Potenzial für Forschung und Professionalisierung. In S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lese-mann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder & K. Velten (Hrsg.), *Jahrbuch Grundschul-forschung. Profession und Disziplin. Grundschulpädagogik im Diskurs* (S. 127–137). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13502-7_12
- Vierbuchen, M.-C. (2022). Inklusion und Bildung für nachhaltige Entwicklung – Konsequenzen der gegenseitigen Bezugnahme und potenzielle Handlungsstrategien. In A. Eberth, A. Goller, J. Günther, M. Hanke, V. Holz, A. Krug, K. Rončević & M. Singer-Brodowski (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Impulse zu Digitalisierung, Inklusion und Klimaschutz* (S. 18–35). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2zrpd1x.4>
- Wang, C. & Burris, M. A. (1997). Photovoice: concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health education & behavior the official publication of the Society for Public Health Education*, 24(3), 369–387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Welpinghus, H. (2024). Bildung für nachhaltige Entwicklung ist nicht nur ein Thema oder Konzept, sondern eine innere Haltung und Werteorientierung! In A. Carrapatoso, M. Wilhelm, M. Rehm & V. Reinhardt (Hrsg.), *Wirksamer Unterricht in BNE (Bildung für nachhaltige Entwicklung)*. Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten (S. 186–194). Schneider Verlag Hohengehren.

- Westphal, I. & Olejnick, F. (2022). Bildung für nachhaltige Entwicklung im Kontext politischer Bildung – „Was hat die Bundeswehr mit Frieden zu tun“. In J. Jöhnck & S. Baumann (Hrsg.), *Politische Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Grundlagen und Praxisbeispiele für Förderschulen und Inklusion* (S. 160–175). Wochenschau Verlag.
- Ziemen, K. (2019). Lehrpersonen als Lernbegleiter*innen. In S. Bartusch, C. Klektau, T. Simon, S. Teumer & A. Weidermann (Hrsg.), *Lernprozesse begleiten. Anforderungen an pädagogische Institutionen und ihre Akteur*innen* (S. 21–32). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21924-6_3
- Ziemen, K. (2024). Didaktische Grundorientierung. Die Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand und die Mehrdimensionale Reflexive Pädagogik und Didaktik. In T. Häcker, A. Köpfer, D. Rühlow & S. Granzow (Hrsg.), *EIN Unterricht für Alle? Zur Planbarkeit des Gemeinsamen und Kooperativen im Inklusionen* (S. 11–21). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:29106>

Autorinnen

Möhlenkamp, Julia

Orcid: 0009-0001-9449-6670

Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik, Allgemeine Behindertenpädagogik und -soziologie

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Politische Bildung im Kontext inklusiver BNE

julia.moehlenkamp@ifs.uni-hannover.de

Fischer, Sandra

Orcid: 0009-0005-2522-5630

Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik, Pädagogik im Kontext geistiger Behinderung

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schüler*innenperspektive im Kontext inklusiver BNE

sandra.fischer@ifs.uni-hannover.de

Lindmeier, Bettina, Prof. Dr.

Orcid: 0000-0001-9496-0915

Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik, Allgemeine Behindertenpädagogik und Soziologie

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Differenz und Inklusion, Lehrer*innenbildung & Professionalisierung von Fachkräften, Diversitätssensible Hochschule, Partizipation behinderter und benachteiligter Menschen

bettina.lindmeier@ifs.uni-hannover.de