

Katarina Rončević & Lea Schulz

Inklusion, BNE und Digitalität als Hebel für Transformationsprozesse in der Schule?

Zusammenfassung

Inklusion, Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und Digitalität werden bisher kaum gemeinsam gedacht und umgesetzt. Gleichzeitig versprechen diese pädagogischen Ansätze ein hohes transformatorisches Potenzial an Schulen. Dieser Beitrag skizziert eine explorative Annäherung aus der Perspektive von Schulleitungen zu Transformationsprozessen an Schule. Dabei sollen die Gelingensbedingungen herausgearbeitet werden.

Schlüsselworte: *Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Inklusion, Diklusion, Digitalität, Schulentwicklung*

Abstract

Inclusion, Education for Sustainable Development, and digitality have so far rarely been thought of and implemented together. At the same time, these educational approaches promise a high transformative potential in schools. This article outlines an exploratory approach from the perspective of school management on transformation processes in schools. The conditions for success are to be elaborated.

Keywords: *Education for Sustainable Development, Inclusion, Diklusion, Digitality, School Development*

Digitalität, Bildung für Nachhaltige Entwicklung und inklusive Bildung können als drei zukunftsrelevante Themen verstanden werden, denen das Bildungssystem bisher nicht ausreichend Rechnung trägt. Transformatives Lernen kann dabei helfen, Schüler/-innen dabei zu unterstützen, ihr Denken und Handeln kritisch zu reflektieren und zu verändern, um den Herausforderungen und globalen Krisen begegnen zu können (Rončević & Schulz 2024). Einige Schüler/-innen könnten mit diesem offeneren und konstruktivistisch ausgerichteten Lernen Schwierigkeiten im Zugang zu den Lerngegenständen erfahren. Umso wichtiger ist es, didaktische Ansätze zu entwickeln, die es ermöglichen, transformatives Lernen in der Schule umzusetzen. Dazu bedarf es der Grundlage einer transformativ ausgerichteten Schulkultur. Im Rahmen dieses Beitrags wird eine explorative Annäherung aus der Perspektive von Schulleitungen zu Transformationsprozessen an Schule skizziert und der Frage nachgegangen, wie sich an Schulen eine Kultur entwickeln kann, die die Schüler/-innen auf eine inklusive, zunehmend

digitale und nachhaltige Gesellschaft vorbereitet. Von neun durchgeführten Expert/-inneninterviews wurden je drei Schulleitungen von Schulen befragt, die in bundesweiten Wettbewerben mit mindestens einem der Schwerpunkte „Digitalität“, „Inklusion“, „Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ ausgezeichnet worden sind. Durch eine qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) konnten zehn verschiedene Aufgabenfelder der Schulleitung subsumiert werden, die sich in allen Interviews identifizieren ließen und damit ein Indiz für eine digitale, inklusive und nachhaltige Schulkultur darstellen können.

Implikationen mit Blick auf eine inklusive Schulentwicklung

BNE, inklusive Bildung und Digitalität werden bisher kaum miteinander verknüpft: weder in der Wissenschaft noch auf der praktischen Ebene (beispielsweise in Unterrichtsmaterialien). Es bestehen jedoch erste Bemühungen, zumindest zwei dieser drei Ansätze miteinander zu verzahnen (s. Abb. 1), wie beispielsweise „BNE und Inklusion“ (Böhme, 2019; O'Donoghue & Rončević, 2020; Vierbuchen & Rieckmann, 2020), „BNE und Digitalität“ (WBGU, 2019, S. 245), oder „Digitale Medien und Inklusion“, unter dem Neologismus „Diklusion“ (Schulz, 2018; 2021a; 2021b).

In einer mit Digitalität verknüpften BNE wird der Schwerpunkt auf eine nachhaltig ausgerichtete Digitalität gelegt, bei der die Lernenden beispielsweise die neuen Technologien hinterfragen. Damit werden jedoch auch neue Diskursräume geschaffen, sich an „gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen“ zu beteiligen. (WBGU, 2019, S. 245). Bei der Verknüpfung von Digitalität und Inklusion unter dem Begriff „Diklusion“ (Schulz, 2021b) steht ebenfalls die Teilhabe aller Schüler/-innen an Bildung und an einer digitalisierten Gesellschaft im Fokus. Böhme (2019) vermerkt, dass bei der Kopplung von BNE und Inklusion in besonderem Maße die Lernenden in den Mittelpunkt gestellt werden und diese häufig handlungs- und partizipationsorientiert ausgerichtet ist. Schulz und Rončević (2022, S. 58f.) verweisen in der Zusammenführung dieser drei Komplexe auf diese bereits bestehenden Verknüpfungen und tragen die Chancen einer diklusiv (digital-inklusive) gedachten BNE anhand konkreter Beispiele aus der Didaktik zusammen.

Hieraus lässt sich folgendes Verständnis einer inklusionsorientierten BNE und Digitalität ableiten: Eine inklusionsorientierte BNE und Digitalität – oder auch eine diklusiv BNE – meint eine Bildung, die sich am Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung orientiert, eine Kultur der Digitalität berücksichtigt und dabei den Bedürfnissen und Lernvoraussetzungen aller Schüler/-innen im Sinne einer inklusiven Bildung begegnet. BNE diklusiv (Schulz & Rončević, 2022) ist ein pädagogisches Konzept, das Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), Inklusion und Digitalität verknüpft. Es zielt darauf ab, Lernende auf eine inklusive, nachhaltige und digitale Gesellschaft vorzubereiten. Die strukturelle Verankerung von BNE innerhalb einer diklusiven Schulentwicklung ist dabei entscheidend. Eine ganzheitliche Schulkultur, die auf Inklusion und Digitalität setzt, unterstützt die Umsetzung von BNE in der Praxis. Dabei wird Diversität als Prinzip und Inklusion (unter dem weiten Inklusionsbegriff betrachtet, Deutsche UNESCO-Kommission o. J.) als Prozess verstanden. Einerseits sollte die Umsetzung der Transformation im Rahmen der Schule in den Blick genommen werden, andererseits ist es ebenso wichtig, das transformative Lernen selbst in der schulischen Bildung zu verankern: Transformatives Lernen wird teils als Kritik an der bisherigen BNE gesehen – kann aber auch als Teil der transformativen Bildung verstanden werden (Rieckmann, 2021, S. 5; Koller, 2018). Basierend auf der konstruktivistischen Theorie von Jack Mezirow fördert transformatives Lernen kritisches Denken, Reflexion und Argumentation zur Veränderung von Annahmen (Laros, 2015; Mezirow, 1991). Der idealtypische Verlauf des transformativen Lernens im Erwachsenenalter umfasst zehn Phasen, von einem desorientierenden Dilemma bis zur Integration neuer Perspektiven ins eigene Leben (Mezirow, 1991), auf die Schüler/-innen vorbereitet werden sollten (Rončević & Schulz, 2024). Dabei ist insbesondere das Thema Inklusion zu beachten: Komplexe globale Krisen stellen in inklusiven Kontexten besondere Herausforderungen dar, da sie hohe kognitive Anforderungen stellen (Vierbuchen, 2022). Erfolgreiche Lernprozesse hängen von Vorwissen, Strategien, metakognitiver Regulation, selektiver Aufmerksamkeit, Motivation und Selbstkonzept ab (Hasselhorn & Gold, 2022). Schulen müssen inklusive Praktiken und Ressourcen bereitstellen, um den unterschiedlichen Bedarfen der Schüler/-innen für einen erfolgreichen Lernprozess gerecht zu werden. Eine BNE, die transformative Bildung mit digitalen Ressourcen im inklusiven Umfeld kombiniert, ist entscheidend, um nachhaltigkeitsrelevante Fragestellungen für alle Lernenden zugänglich zu machen. Die Fragestellung ist nun, welche schulischen Voraussetzungen für transformatives Lernen und eine BNE diklusiv in den Schulen geschaffen werden müssen. Um dieser Frage nachzugehen, wurden Schulleitungen an Profilschulen (BNE, Digitalität, Inklusion) befragt, wie sie die Transformation ihrer Schule entwickelt haben und aktiv weiterentwickeln.

Forschungsmethodisches Vorgehen

Das Forschungsinteresse richtete sich in einer explorativen Annäherung auf die Frage, wie eine nachhaltige, inklusive und digitale Schulkultur aus der Rolle der Schulleitung heraus gestaltet werden kann. Neun Schulleitungen (zwei weiblich, sieben männlich) wurden in Deutschland in Form leitfadengestützter Expert/-inneninterviews (Gläser & Laudel, 2010) zu ihrer Rolle

befragt. Hierbei wird von der Annahme ausgegangen, dass die Personen, die eine schulische Leitungsposition innehaben, „Verantwortung dafür tragen, dass Programme und Maßnahmen entwickelt, verabschiedet und umgesetzt oder aber auch blockiert werden.“ (Meuser & Nagel, 2009, S. 467). Die Auswahl der Schulleitungen erfolgte anhand der Auszeichnungen der Schulen, je nach Profilsetzung der Schule, in entsprechend ausgerichteten Wettbewerben (Inklusion: Jakob-Muth-Preis (<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/unsere-projekte/abgeschlossene-projekte/jakob-muth-preis>); Digitalität: «Digitale Schule» von MINT Zukunft schaffen (<https://mintzukunft-schaffen.de/>) und der Schulwettbewerb zur Entwicklungspolitik «alle für Eine Welt für alle» (<https://www.eineweltfueralle.de/>)). Die Schulen wurden per E-Mail kontaktiert, von den 18 Rückläufern wurden 9 anhand von Kriterien ausgewählt (Schulart, Profil, Bundesland, Terminierung). Die neun Schulen aus sieben verschiedenen Bundesländern setzen sich wie folgt zusammen: zwei Grundschulen, zwei Gemeinschaftsschulen, drei Gymnasien, eine Grund- und Gemeinschaftsschule sowie eine Grund- und Förderschule. Die Interviews (Länge: ca. 45-60 Min.) wurden über Zoom geführt und aufgezeichnet. Die Transkriptionen der Interviews erfolgte mittels Trint, die Nachbereitung wurde manuell durchgeführt. Für die Datenerhebung und die inhalts-gestützte Analyse der Interviews wurde eine deduktiv-induktive Kategorienbildung nach Kuckartz und Rädiker (2022) unternommen. Die Codierungen erfolgten mit dem Programm MAXQDA. Zunächst wurden Interviewleitfragen für offene Interviews auf Grundlage einer deduktiven Kategorienbildung erstellt. Neben der Rolle der Schulleitung wurden in den übergeordneten Kategorien auch Haltung, Veränderungsprozesse/Transformation und Gelingensbedingungen für die jeweiligen Schwerpunktthemen (BNE, Inklusion oder Digitalität) betrachtet. In diesem Beitrag wird die Kategorie „Rolle der Schulleitung“ ausgewertet und diskutiert. Nach der deduktiven Kategorienbildung wurden die Transkripte durch induktive Subkategorienbildung (Phase 2 bis 4) codiert. Die Codierung wurde von beiden Autorinnen unternommen und anschließend zusammengeführt. Unstimmigkeiten in Kategorisierung und Codierung wurden diskutiert und in der Auswertung angepasst (Phase 5 bis 7).

Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Interviews mit den neun befragten Schulleitungen (im Folgenden Ink1/2/3 für Inklusion, Dig1/2/3 für Digitalität und BNE1/2/3) aus den Profilausrichtungen (BNE, Inklusion oder Digitalität) zu ihrer Rolle als Schulleitung dargelegt. Aus den erhobenen Daten wurden zehn Subkategorien der Schulleitungsrolle identifiziert.

- *Begleiter/-in, Vernetzer/-in*: Vernetzung der Kolleg/-innen nach Interessen/Innovationen; Schaffung von Freiräumen für innovative Ideen; Steuerung und Justierung der Innovationen/Entwicklungen; Abgabe von Verantwortung im Team oder innerhalb einer Steuergruppe
- *Motivator/-in*: Überzeugungsarbeit für Lehrkräfte, Eltern und die gesamte Schulgemeinde in Bezug auf Zielsetzungen, Prozesse und Formate; die Menschen müssen den Sinn erkennen; alle Beteiligten zu motivieren und mitzunehmen ist eine Herausforderung; Transparenz und Wertschätzung gegenüber den beteiligten Menschen

- *Strategi-in, Diplomat-in, Mediator-in*: Menschen überzeugen, um in Gremien eine gewünschte Abstimmung zu erreichen; sich Problemen persönlich annehmen und dies offenlegen; diplomatisch verhandeln; Transparenz schaffen; Anforderungen von außen abfedern und diplomatisch ins Kollegium tragen; Konfliktbewältigung im Kollegium ggf. auch mit Hilfe von außen
- *Partizipativel-r Prozessgestalter-in*: alle Akteure an Prozessen beteiligen (SuS, LuL, Eltern); individuelle Interessen und Kompetenzen berücksichtigen
- *Planer-in, Controller-in*: Rhythmisierung der (zeitlichen) Planungen in der Schule; Nachverfolgung von begonnenen Prozessen
- *Gestalter-in, Impulsgeber-in*: Die Schulleitung wirkt als Impulsgeberin/Impulsgeber und bringt neue Konzepte/Ideen in die Schule; Innovationen werden am Leitbild orientiert geprüft.
- *Repräsentant-in, Vernetzer-in (außen)*: Die Schulleitung verbindet die Schule mit außerschulischen Partner/-innen (Internationalisierung, Erziehungshilfe, Therapie, ...). Die Schulleitung organisiert das Übergangsmanagement von Kita in Schule und von Schule ins Berufsleben. Die Schulleitung übernimmt die repräsentative Außendarstellung.
- *Entscheider-in*: zwischen wichtigen und unwichtigen Dingen entscheiden/ priorisieren; Lehrkräfte an Entscheidung partizipieren lassen; Entscheidungen tragen und informieren
- *Verwalter-in*: Der Schulleitung kommen Verwaltungsaufgaben zu; diese Aufgaben können Innovationsfreude unterdrücken.
- *Vorbild, aktiver Teil der Schulgemeinschaft*: bei Pilotprojekten/Innovationen selbst mitwirken, um als Vorbild zu fungieren; Vorleben des Leitbilds, der gewünschten Schulkultur; Teil der Schulgemeinschaft sein; eigene Faszination transparent machen („dafür brennen“)
- *Fürsorger-in, Ansprechpartner-in*: Schulleitung hat eine Fürsorgepflicht für die Lehrkräfte; Überforderung ist zu vermeiden, Hilfestellungen anbieten

Zudem lassen sich entlang einzelner Aussagen auch Ansätze identifizieren, in denen bereits zwei der Bereiche vernetzt miteinander gedacht werden, die in diesem Rahmen nur am Rande betrachtet werden können: So beschreibt beispielsweise der Befragte Dig2, dass „die digitalen Medien an der Stelle dann Treiber für Individualisierung und Veränderung (sind)“. Dieser Ansatz liegt einer Diklusion zugrunde. Ein weiterer Brückenschlag lässt sich aus dem Beispiel der internationalen Vernetzung einer BNE-Schule (BNE1) herleiten. Internationale Vernetzung als wichtiges Ziel für eine BNE wird hier über digitale Kommunikations- oder Kollaborationsstrukturen unterstützt (z. B. Messenger, gemeinsame Plattformen, Videokonferenzen, gemeinsamer Unterricht,) – verbunden mit dem Ziel, eine inklusive und diverse Schulgemeinschaft zu entwickeln, die sich auch mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen auseinandersetzt. Ebenso lässt sich am Beispiel einer Schule (Ink2) mit inklusivem Schwerpunkt der Übergang beschreiben, wie die Schüler/-innen mit Unterstützungsbedarf in die regionalen wirtschaftlichen Strukturen eingebunden werden, um eine Berufsausbildung und einen Arbeitsplatz zu erlangen. Gleichzeitig stellen diese inklusiven Strukturen, ihre Öffnung und die Zu-

sammenarbeit mit außerschulischen Partner/-innen auch einen wichtigen Schwerpunkt einer BNE dar. Digitale Kommunikationswege können die Verbindung bereits während der Schulzeit z.B. über digitale Kommunikationsstrukturen und gemeinsame Lernplattformen entstehen lassen. Der Schulleiter mit Schwerpunkt Digitalität (Dig3) beschreibt, dass man sich nun von der Frage der Ausstattung stärker den Fragen des Einsatzes digitaler Medien zuwende, wie beispielsweise im eigenen Tempo zu lernen. Gleichwohl könnten hier Fragen der nachhaltigen Ressourcen oder auch der Vermittlung von BNE im digital-inklusive Unterricht aus methodisch-didaktischer Perspektive fokussiert werden.

Die in den drei übergeordneten Querschnittsthemen BNE, Digitalität und Inklusion identifizierten Rollenbeschreibungen der Schulleitungen lassen vermuten, dass es sich dabei um relevante Aspekte handelt, die zur Entwicklung einer digitalen, inklusiven und nachhaltigen Schulkultur beitragen können. Auffällig ist, dass die identifizierten Aspekte auch in Studien zur allgemeinen Führungsrolle von Schulleitungen vorzufinden sind (z.B. Huber, 2012). Daher erbringt die hier vorgestellte Auswertung auf den ersten Blick keine neuen Ergebnisse. Im induktiven Auswertungsprozess jedoch sticht deutlich hervor, dass in allen identifizierten Aufgabenbeschreibungen der Schulleitung der Aspekt der Partizipation genannt wurde. So ist ein wesentliches Ergebnis der vorliegenden Studie, dass die Rolle der Schulleitung in allen drei untersuchten Bereichen in Bezug auf Partizipation einer ganz besonderen Herausforderung gegenüberstehen.

Diskussion und Ausblick

Partizipation stellt einen zentralen Aspekt guter Führung dar und bildet auf der normativen Ebene innerhalb der drei Stränge BNE, Digitalität und Inklusion einen Schlüsselfaktor. Während BNE auf Teilhabe an gesellschaftlichen Nachhaltigkeitsprozessen zielt, ist ein wesentliches Ziel der Inklusion die Teilhabe aller Menschen an der Gesellschaft. Digitalität trägt ebenfalls zur Teilhabe der Menschen in einer digitalisierten Gesellschaft bei und muss unter den Aspekten der Nachhaltigkeit betrachtet werden, gleichzeitig bieten digitale Medien Chancen zur Teilhabe an Bildung. Vor dem Hintergrund, dass die drei Stränge in der bildungswissenschaftlichen Diskussion getrennt voneinander diskutiert werden, legen unsere Ergebnisse auch die Vermutung nahe, dass auf Schulentwicklungsebene ähnliche separierende Tendenzen vorherrschen. Die Auswertung der Interviews hat gezeigt, dass die befragten Schulleitungen kaum explizit auf die anderen beiden Stränge, die nicht ihrem Schulprofil entsprechen, hingewiesen haben und somit keine Synergieeffekte in der Umsetzung zu erkennen sind. Hier schließt sich die Frage an, ob mit der Kategorie der Partizipation nicht eine übergeordnete Zielrichtung einer Schulentwicklung benannt sein müsse, die zu einer inklusionsorientierten BNE und Digitalität im Schulprofil beitragen kann. Kurz: Kann Partizipation sowohl auf normativer als auch auf didaktisch-methodischer Ebene die Schnittstelle bilden, die die drei Stränge BNE, Digitalität und Inklusion verbindet? Anhand der oben dargestellten konkreten Interviewausschnitte sollte verdeutlicht werden, dass die Optionen der Verschränkung der drei Bereiche in Ansätzen vorhanden sind, aber deutlicher auch im Handeln einer Schul-

kultur verankert werden müssen. Dies wird ebenfalls einen Teil zukünftiger Forschung für „BNE diklusiv“ darstellen.

Die Autorinnen sind sich der Begrenzungen dieser Forschungsarbeit zugrundeliegenden Vorgehens bewusst: So liegt bei der Auswahl der hier befragten Schulen anhand etablierter Wettbewerbe die Annahme zugrunde, dass die jeweilige Darstellung und Bewertung des Profils bereits durch eine externe Stelle stattgefunden hat. Dies legt die Annahme entsprechender Qualität nahe. Dennoch ist möglich, dass durch die Interviews auch abgebildet wird, wie eine Schulleitung handelt, die an derartigen Wettbewerben teilnimmt und diese gewinnt. Die Kriterien der jeweiligen Wettbewerbe können nicht zwingend einer wissenschaftlichen Prüfung standhalten und unterliegen unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen. Eine eigene umfassende Prüfung der aktuellen Umsetzung der Profile vor Ort konnte aus Ressourcengründen nicht vorgenommen werden. Auch sind die Autorinnen sich bewusst, dass diese Befragung keineswegs repräsentativ ist; vielmehr werden subjektive Sichtweisen der jeweiligen Schulleitungen auf ihre eigene Rolle und Schule dargestellt. Die genannten Einschränkungen und der explorative Charakter der Studie lassen es nicht zu, hieraus verallgemeinerte Befunde ableiten zu wollen. Die ersten Ergebnisse geben aber wichtige Hinweise auf mögliche Problemfelder und Potenziale:

- *Partizipation als zentrale Herausforderung:* Die Studie lässt vermuten, dass die Schulleitungen in den Bereichen BNE, Inklusion und Digitalität besonders vor der Herausforderung stehen, Partizipation zu fördern. Dies könnte ein wesentlicher Aspekt zur Schaffung einer inklusiven, digitalen und nachhaltigen Schulkultur sein.
- *Synergiepotenzial der drei Stränge:* Es wird deutlich, dass die Bereiche BNE, Inklusion und Digitalität oft getrennt betrachtet werden. Die Studie legt nahe, dass es Potenzial gibt, diese Bereiche synergetisch zu verknüpfen, um eine ganzheitliche Schulentwicklung zu fördern.

Somit können folgende Forschungsbedarfe identifiziert werden:

- *Partizipation als verbindendes Element:* Es bedarf weiterer Forschung, um zu prüfen, ob insbesondere Partizipation auf normativer und didaktisch-methodischer Ebene als Schnittstelle zwischen BNE, Inklusion und Digitalität dienen kann.
- *Praktische Umsetzung und Verankerung:* Zukünftige Forschung sollte sich darauf konzentrieren, wie die Verknüpfung der drei Bereiche im Schulalltag verankert werden kann, um eine nachhaltige und diklusive Schulkultur zu schaffen.

Dank

Wir danken den neun Schulen und ihren Schulleitungen für die offenen und interessanten Gespräche, deren Veröffentlichung zugestimmt worden ist: Friedenauner Gemeinschaftsschule (Berlin), Antonius-von-Padua-Schule (Fulda), Waldschule Flensburg, Ernst-Reuter Schule (Karlsruhe), Blaukopf-Schule (Blaubeuren), Gymnasium Olpe, Kurt-Huber-Gymnasium (Gräfelng), Grundschule Wingst, Hellenstein Gymnasium (Heidenheim an der Brenz).

Literatur

- Böhme, L. (2019). *Politische Bildung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Perspektiven globalen Lernens an Förderzentren*. Schwalbach: Wochenschau. <https://doi.org/10.46499/1313>
- Deutsche UNESCO-Kommission (o. J.). *Inklusive Bildung*. Zugriff am 05.07.2024 <https://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung>.

Gläser, J., & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (4. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91538-8>

Hasselhorn, M., & Gold, A. (2022). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-039783-5>

Huber, S. (2012). *Zwölf Thesen zur guten Schulleitung*. *Schultrends*. Zugriff am 05.07.2024 <https://www.pi.ac.cy/keea/PROFLEC/Documents/3.%20Huber-2012-ZwoelfThesenZurGutenSchulleitung.pdf>

Koller, H.-C. (2018). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformativ-erischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-033412-0>

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden* (5. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.

Laros, A. (2015). *Transformatives Lernen nach Mezirow. Transformative Lernprozesse von Unternehmerinnen mit Migrationsgeschichte*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-09999-2>

Meuser, M., & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In S. Pickel, G. Pickel, H.-J. Lauth & D. Jahn (Hrsg.), *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft: Neue Entwicklungen und Anwendungen* (S. 465–79). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91826-6_23

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/104515959100300116>

O'Donoghue, R., & Rončević, K. (2020). The Development of Education for Sustainable Development – Materials for Inclusive Education in South African Curriculum Settings. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 43(1), 20–26. <https://doi.org/10.31244/zep.2020.01.04>

Rieckmann, M. (2021). Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ziele, didaktische Prinzipien und Methoden. *merz – Zeitschrift für Medienpädagogik*, 65(4), 10–17.

Rončević, K., & Schulz, L. (2024). Bildung für nachhaltige Entwicklung, inklusive Bildung und Digitalität Impulse für gesellschaftliche Transformationsprozesse. In M. Rieckmann, J.-R. Schluchter & B. Maurer (Hrsg.), *Medien – Bildung – Nachhaltige Entwicklung* (S. 69–82). Weinheim: Beltz Juventa.

Schulz, L. (2018). Digitale Medien im Bereich Inklusion. In B. Lütje-Klose, T. Riecke-Baulecke & R. Werning (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht, Grundlagen in der Sonderpädagogik* (S. 344–67). Hannover: Klett Kallmeyer.

Schulz, L. (2021a). Kultur der Diklusivität, auf dem Weg zu einer digital-inklusive Schulgemeinschaft. *schule verantworten | führungskultur_innovation_autonomie*, 1(2), 64–71. <https://doi.org/10.53349/sv.2021.i2.a104>

Schulz, L. (2021b). Diklusive Schulentwicklung: Erfahrungen und Erkenntnisse der digital-inklusive Multiplikatorinnen- und Multiplikatoren Ausbildung in Schleswig-Holstein. *Medienpädagogik*, 41 (Inklusiv-mediale Bildung), 32–54. <https://doi.org/10.21240/mpaed/41/2021.02.03.X>

Schulz, L., & Rončević, K. (2022). BNE diklusiv – inklusionsorientierte Bildung für nachhaltige Entwicklung in einer Kultur der Digitalität. In A. Eberth, A. Goller, J. Günther, M. Hanke, V. Holz, A. Krug, K. Rončević & M. Singer-Brodowski (Hrsg.), *Bildung für nachhaltige Entwicklung – Aktuelle Impulse zu Digitalisierung, Inklusion und Klimaschutz* (S. 53–73). Opladen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2zrpd1x.6>

Vierbuchen, M.-C., & Rieckmann, R. (2020). Bildung für nachhaltige Entwicklung und inklusive Bildung. Grundlagen, Konzepte und Potenzial. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 43(1), 4–10. <https://doi.org/10.31244/zep.2020.01.02>

WBGU Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (2019). *Unsere gemeinsame digitale Zukunft*. Berlin: WBGU.

Katarina Rončević

hat mehr als 10 Jahre Erfahrung in inklusionsorientierter BNE und arbeitet in diesem Kontext am Whole School Approach. Seit 2019 arbeitet sie für Greenpeace Deutschland im Bildungsteam und ist Doktorandin an der Universität Vechta. Sie ist Mitbegründerin und ausführender Vorstand von The Turquoise Change e.V.

Dr. Lea Schulz

ist als Educational Engineer an der Europa-Universität Flensburg zur Lehr- und Lernforschung im Bereich Diklusion im Kontext des Landesprojekts „Zukunft Schule im digitalen Zeitalter“ des Landesinstituts verantwortlich für den Bereich Sprache und Lernen unter erschwerten Bedingungen. Sie ist Sonderpädagogin und war nach dem Studium zunächst in der App- und Softwareentwicklung tätig. Sie baute beispielsweise die Lernplattform bettermarks mit auf.