

# Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

Tanja Sturm  
Andreas Köpfer  
Benjamin Wagener  
(Hrsg.)

## **Bildungs- und Erziehungs- organisationen im Span- nungsfeld von Inklusion und Ökonomisierung**

# Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik  
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft  
(DGfE)

herausgegeben von

Christian Lindmeier, Birgit Lütje-Klose und Vera Moser

Tanja Sturm  
Andreas Köpfer  
Benjamin Wagener  
(Hrsg.)

# Bildungs- und Erziehungsorganisationen im Spannungsfeld von Inklusion und Ökonomisierung

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2016

**k**

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

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

2016.n. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2016.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2123-0

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	11
----------------------	----

*Birgit Herz*

Zur historischen Proximetrie einer Wissenschaftsdisziplin: Sonderpädagogik und die Dialektik von Inklusion und Exklusion .....	15
---	----

*Patrick Bühler*

Psychopathologische „Infrastrukturen“ Die Entwicklung des Schulärztlichen Diensts der Stadt Basel 1910–1940 .....	45
---	----

*Erich Otto Graf*

Epistemologische und methodische Implikationen bei partizipativen Forschungsvorhaben .....	61
---	----

## **Theoretische und methodologische Fragen im Kontext von Inklusion**

*Raphael Zahnd, Gertraud Kremsner und Michelle D. Proyer*

Diskurs Macht Behinderung – eine Systemkritik .....	79
---	----

*Mirja Bänninger*

Raum für Politik und Ethik? Soziale Gerechtigkeit im Kontext von Schule und Inklusion.....	98
---	----

*Fereshta Sahrai und Naakow Grant-Hayford*

Die Bedeutung von Konflikttransformation und Friedensbildung für schulische und unterrichtliche Inklusion – Das SABONA-Konzept .....	108
---	-----

*Andrea Dlugosch, Anke Langner und Lea Thönnies*  
 Potenziale netzwerkanalytischer Perspektiven im Kontext Inklusion ..... 118

*Eva Theresa Böhm und Sandra Schütz*  
 Alle Steinchen zusammen ergeben erst ein Bild! –  
 Der Mosaic Approach als methodischer Zugang in  
 der Inklusionsforschung mit Kindern und Jugendlichen ..... 127

*Elisabeth von Stechow, Kirsten Müller und Marie Esefeld*  
 Persönlichkeitsentwicklung bei unbegleiteten  
 minderjährigen Flüchtlingen..... 137

**Schul- und Unterrichtsentwicklung**

*Anja Hackbarth*  
 Differenzkonstruktionen in jahrgangsübergreifenden Lerngruppen..... 149

*David Scheer*  
 Experteninterviews mit Schulleiterinnen und Schulleitern  
 an rheinland-pfälzischen Schwerpunktschulen –  
 Erste Einblicke in den Prozess der qualitativen Inhaltsanalyse ..... 159

*Anika Elseberg, Tanja Sturm, Benjamin Wagener  
 und Monika Wagner-Willi*  
 Unterrichtsmilieus in inklusiven und exklusiven Schulformen.  
 Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zur Herstellung von  
 Leistungsunterschieden im Fachunterricht der Sekundarstufe I..... 170

*Angelika Bengel*  
 Bedingungen im Schulentwicklungsprozess hin zu einer  
 Schule für Alle ..... 180

*Anne Wildermuth und Birgit Werner*  
 „Beim Wochenplan kann ich gar nicht mit meiner Freundin  
 zusammenarbeiten“ – Individualisierung aus Schülersicht ..... 191

*Dirk Sponholz und Christian Lindmeier*  
 Berufsorientierende Maßnahmen im inklusiven Unterricht an  
 rheinland-pfälzischen Schwerpunktschulen ..... 201

*Wolfgang Dworschak*

Welche Schülerinnen und Schüler erhalten eine Schulbegleitung?  
Eine Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung ..... 211

*Andreas Eckert und Karolin Gruber*

Kinder und Jugendliche mit einer Autismus-Spektrum-Störung:  
Herausforderungen und Gelingensbedingungen im Kontext  
schulischer Inklusion ..... 221

*Kateřina Hádková und Lea Květoňová*

Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern mit Cochlea-Implantat ... 245

*Birgit Spohn*

Peer-Mediation an Sonderpädagogischen Bildungs-  
und Beratungszentren mit dem Förderschwerpunkt Lernen  
in Baden-Württemberg ..... 257

## **Lehrerbildung und Professionalisierung**

*Marian Laubner und Bettina Lindmeier*

Studien- und Berufsmotivation und Berufsbilder von  
Studierenden des Lehramts für Sonderpädagogik zu  
Beginn ihres Studiums ..... 269

*Sabine Weiß und Ewald Kiel*

Differieren die Berufswahlmotive von Studierenden verschiedener  
sonderpädagogischer Fachrichtungen und der Regelschularten?  
Ansatzpunkte für Reflexion in der Lehrerbildung ..... 279

*Bettina Streese und Catania Pieper*

Einstellungen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen  
von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden  
zur Inklusiven Pädagogik ..... 291

*Alexandra Strohmeier-Wieser und Hannelore Knauder*

Die Einstellung der Kindergartenfachkräfte und  
Volksschullehrpersonen zu Inklusion – eine Vergleichsstudie ..... 302

*Ewald Kiel und Sabine Weiß*

Was charakterisiert Lehrerhandeln in Förder- und Regelschulen?  
Kontraste als Ausgangspunkte einer Annäherung in der Inklusion..... 313

*Marcel Veber und Timo Dixel*

Inklusive Lehrerinnen- und Lehrerbildung:  
Forschungsergebnisse aus dem Münsterschen Lehr-Lern-Labor ..... 323

*Jana Lingemann*

Lernwerkstattarbeit an der Hochschule – Möglichkeiten und  
Grenzen der Implementierung einer Lernwerkstatt unter  
dem Schwerpunkt Heterogenität und Inklusion in der  
inklusionsorientierten Lehrerbildung an der Universität Osnabrück..... 334

*Bettina Lindmeier*

Schulassistenten – können Poolmodelle die Entwicklung inklusiver  
Schulstrukturen fördern?..... 344

*Rüdiger Kießgen*

Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter an Förderschulen  
mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung ..... 354

## **Außerschulische Erziehungs- und Bildungsorganisationen**

*Nicolette Seiterle und Regula Julia Leemann*

Zugang zu einem Ausbildungsplatz für benachteiligte Jugendliche –  
das Potenzial von Lehrbetriebsverbänden im Spannungsfeld  
zwischen staatsbürgerlichen und wirtschaftlichen Logiken ..... 367

*Lucie Procházková*

Faktoren der erfolgreichen beruflichen Eingliederung von  
jungen Menschen mit Behinderung ..... 378

*Benedikt Hopmann*

Blindstellen der Inklusionsdebatte in den Hilfen zur Erziehung ..... 388

*Die Forschungsgruppe*

Ein Buch über eine Werkstatt von Mitarbeiterinnen  
und Mitarbeitern mit Rente und ohne Rente..... 397

*Judith Adler*

Zukunftsplanung von Familien mit erwachsenen Söhnen und Töchtern mit intellektueller Behinderung. Die Wirkung eines Kursangebots und der Unterstützungsbedarf der Familien..... 400

**Autorinnen und Autoren**..... 411

## Vorwort der Herausgeberin und der Herausgeber

Der thematische Fokus der 50. Jahrestagung der DGfE-Sektion Sonderpädagogik im September 2015 in Basel lag auf *Bildungs- und Erziehungsorganisationen im Spannungsfeld von Inklusion und Ökonomisierung*. In diesem Zusammenhang stand die fachwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Bearbeitung dieses Spannungsfeldes, in dem Bildungs- und Erziehungsorganisationen in demokratisch-kapitalistischen Gesellschaften angesiedelt sind und innerhalb dessen Professionelle und Adressatinnen und Adressaten Praktiken des Umgangs mit diesem entwickeln (vgl. Rihm 2006), im Vordergrund. Normative Ankerpunkte dieses Spannungsfeldes sind aktuell einerseits die UN-Behindertenrechtskonvention (UN 2006, 2008) und die zunehmende Durchsetzung ökonomischer Prinzipien in der Steuerung sozialer Organisationen andererseits (vgl. kritisch dazu Herz 2010). Die Generierung empirisch fundierten Wissens, welche Praktiken sich innerhalb dieser ambivalenten Anforderungen entwickeln und wie Marginalisierung, Exklusion und Behinderung – insbesondere in und von Lern- und Bildungsprozessen – abgebaut werden können, stellt eine fundamentale Aufgabe aktueller und zukünftiger (sonder-)pädagogischer, an Inklusion orientierter Forschung und Theoriebildung dar (vgl. Ainscow 2008). Die Ambivalenzen finden sich in den unterschiedlichen Handlungsbereichen von Organisationen und den dort tätigen Akteurinnen und Akteuren sowie den Adressatinnen und Adressaten (vgl. Leemann u.a 2016).

Vor diesem Hintergrund erscheint die Weiterentwicklung theoretisch begründeter und empirisch untersuchter Entwicklungs- und Reflexionsmodelle als gegenwärtige und zukünftige Aufgabe der (Sonder-)Pädagogik. Die Thematik berührt auch das Selbstverständnis der (Sonder-)Pädagogik als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, da die je eigene Verortung in dem Spannungsfeld einen Beitrag zur Reifizierung der Ambivalenzen und damit einhergehend auch von Behinderung leistet (vgl. Moser 2005). Diese Aspekte knüpfen inhaltlich an die 49. Jahrestagung der Sektion Sonderpädagogik der DGfE an, die Perspektiven sonderpädagogischer Professionalisierung fokussiert hat (vgl. Redlich u.a. 2015).

Die Jubiläumstagung der Sektion Sonderpädagogik der DGfE stellte auch einen Anlass dar, Rückschau zu halten und sich mit den Entwicklungen der vergangenen Jahre und Jahrzehnte kritisch auseinanderzusetzen. Vor dem Hintergrund dieser (historischen) Reflexionen konnten wir Herausforderungen und Perspektiven der Gegenwart und der Zukunft diskutieren. Sowohl

für die Vergangenheit und die Gegenwart als auch für die Zukunft nimmt die Frage nach dem Verhältnis der Sonderpädagogik zur Allgemeinen bzw. im Kontext von Schule und Unterricht zur ‚(Regel-)Schulpädagogik‘ und ihrer Diskurse – auch innerhalb der DGfE – dabei einen zentralen Stellenwert ein. Der vorliegende Tagungsband knüpft an die genannten Themenfelder an, greift die Diskurse auf und umfasst sowohl theoretische als auch empirische Beiträge zu ‚Inklusion‘ innerhalb von unterschiedlichen Organisationen der Erziehung und Bildung in verschiedenen Ländern Europas: Schule, Hochschule und außer(hoch)schulische Erziehungs- und Bildungsorganisationen. Eine grobe – wenngleich bisweilen nicht ganz trennscharfe – Gliederung des Bandes lässt sich wie folgt darstellen.

Einleitend kommen drei **Hauptvortragende der Jahrestagung** zu Wort. Im ersten Beitrag setzt sich *Birgit Herz* kritisch mit der bewegten und bewegenden Historie der Sektion Sonderpädagogik auseinander und skizziert entlang der Ergebnisse ihrer von der DGfE-Sektion in Auftrag gegebenen „Historiographischen Studie über die Sektion Sonderpädagogik“ richtungsweisende Wegmarken sowie zentrale Positionen des Sektionsdiskurses. Im zweiten Beitrag zeichnet *Patrick Bühler* die Entwicklung der „Hilfsschule“ und die damit verbundene Entstehung des „Schulärztlichen Dienstes“ in Basel zu Beginn des 20. Jahrhunderts als Vorläufer des heutigen „Schulpsychologischen Dienstes“ nach. Im dritten Beitrag diskutiert *Erich Otto Graf* epistemologische und methodische Implikationen partizipativer Forschung als „Derivat der Aktionsforschung“ anhand seines Projekts „Der Gebrauch leichter Sprache in der partizipativen Forschung. Die Untersuchung der Kreativwerkstatt des Basler Bürgerspitals. Untersucht, beschrieben und dargestellt durch dort beschäftigte Menschen“, das in einem weiteren Beitrag in diesem Band von den Forschungspartnerinnen und -partnern (*Die Forschungsgruppe*) vorgestellt wird.

Die Beiträge im ersten Kapitel gehen verschiedenen **theoretischen und methodologischen Fragen im Kontext von Inklusion** nach. Neben systemkritischen Perspektiven auf Behinderung werden die normativen Zielsetzungen von Inklusion vor dem Hintergrund von Gerechtigkeits- und Fragen der Friedensbildung diskutiert. Weiter werden methodologisch-methodische Fragestellungen zu spezifischen Bereichen von Inklusion im Kontext von Bildung und Gesellschaft bearbeitet.

Das zweite Kapitel fokussiert die Organisation Schule und hier v.a. Prozesse von **Schul- und Unterrichtsentwicklung**. Zum einen werden Projekte und ihre (Teil-)Ergebnisse zu (Rahmen-)Bedingungen für die Umsetzung schulischer Inklusion präsentiert und diskutiert. Zum anderen wird eine mikroana-

lytische Perspektive auf die Organisation Schule gelegt, um insbesondere unterrichtsbezogene Praktiken in den Blick zu nehmen.

Das dritte Kapitel behandelt die Themenbereiche *Lehrerbildung und Professionalisierung*. In den Beiträgen steht die Untersuchung personenbezogener Eigenschaften wie Motive, Einstellungen und Handeln hinsichtlich Berufswahl bzw. ‚inklusive Praxis‘ von (angehenden) Lehrpersonen und anderen (sonder-)pädagogischen Fachkräften im Vordergrund sowie deren Konsequenzen für die Lehrerbildung und Professionalisierung. Darüber hinaus werden neue Konzepte der Lehrerbildung und Professionalisierung und ihre Erträge vorgestellt.

Das vierte und abschließende Kapitel widmet sich inklusions- und sonderpädagogischen Fragestellungen in *außerschulischen Erziehungs- und Bildungsorganisationen*. Es werden Herausforderungen und Möglichkeiten von Inklusion in Organisationen des Arbeitsmarktes, der Hilfen für Erziehung und hochschulischer Kooperation behandelt.

Der Band gibt, mit seiner großen Anzahl von – kurzen – Beiträgen, einen Ein- und Überblick in aktuelle Forschungsprojekte und Diskussionen innerhalb der (Sonder-)Pädagogik und kann als Ausdruck eines lebendigen (teil-)disziplinären Diskurses gelesen werden. Dieser zeichnet sich durch unterschiedliche theoretische und methodologisch-methodische Perspektiven und Positionen aus. Gemeinsam ist ihnen sowie den dargestellten Projekten und Diskussionen, dass sie daran ausgerichtet sind, einen (kritischen) Beitrag zur Überwindung jener Strukturen und Praktiken zu leisten, die aktuell Behinderungen und Benachteiligungen – im Kontext institutionalisierter Lern- und Bildungsprozesse – hervorrufen.

Basel im Juli 2016

*Tanja Sturm, Andreas Köpfer und Benjamin Wagener*

## Literatur

- Ainscow, Mel (2008): Teaching for diversity. The Next Big Challenge. In: Connelly, F. Michael/He, Ming Fang/Phillion, JoAnn (Hrsg.): The Sage Handbook of Curriculum and Instruction. Los Angeles u.a.: SAGE Publications, 240-258.
- Herz, Birgit (2010): „Inclusive Education“. Desiderata in der deutschen Fachdiskussion. In: Schwohl, Jürgen/Sturm, Tanja (Hrsg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses. Bielefeld: transcript, 29-44.
- Leemann, Regula/Imdorf, Christian/Powell, Justin J.W./Sertl, Michael (Hrsg.) (2016): Die Organisation von Bildung. Soziologische Analysen zu Schule, Berufsbildung, Hochschule und Weiterbildung. Weinheim/Basel: Beltz.

- Moser, Vera (2005): Professionstheorie im Fokus sonderpädagogischer Disziplinentwicklung. In: Horster, Detlef/Hyningen-Süess, Ursula/Liesen, Christian (Hrsg.), Sonderpädagogische Professionalität. Beiträge zur Entwicklung der Sonderpädagogik als Disziplin und Profession. Wiesbaden: VS, 87-96.
- Redlich, Hubertus/Schäfer, Lea/Wachtel, Grit/Zehbe, Katja/Moser, Vera (Hrsg.) (2015): Veränderung und Beständigkeit in Zeiten der Inklusion. Perspektiven Sonderpädagogischer Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rihm, Thomas (2006): Schule als Ort kooperativer Selbstverständigung entwickeln... In: Ders. (Hrsg.): Schulentwicklung. Vom Subjektstandpunkt ausgehen... . Wiesbaden: VS, 393-428.
- UN (2006): UN-Behindertenrechtskonvention. Online unter: [www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDFDateien/Pakte\\_Konventionen/CRPD\\_behindertenrechtskonvention/crpd\\_b\\_de.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDFDateien/Pakte_Konventionen/CRPD_behindertenrechtskonvention/crpd_b_de.pdf). (Abrufdatum: 12.4.2016).

- schungsdesigns im Rahmen der Schulbegleitforschung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 65 (4), 147-155.
- Sturm, Tanja/Köpfer, Andreas/Huber, Stephan G. (2015): Schulleitungen als Gestaltende einer inklusionsfähigen Schule - Begriffsklärung und Stand der Forschung. In: Huber, Stephan G. (Hrsg.): Jahrbuch Schulleitung 2015. Kronach: Carl Link, 193-210.
- Urton, Katharina/Wilbert, Jürgen/Hennemann, Thomas (2014): Der Zusammenhang zwischen der Einstellung zur Integration und der Selbstwirksamkeit von Schulleitungen und deren Kollegien. In: Empirische Sonderpädagogik, (1), 3-16.
- Wissinger, Jochen (2011): Schulleitung und Schulleitungshandeln. In: Terhart, Ewald/Benne-witz, Hedda/Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, 96-115.

worden seien und es einen Unterschied mache, ob man eine Schwerpunktschule leitet oder eine andere Schule.

Zu den neuen beziehungsweise veränderten Aufgaben zählen exemplarisch die folgenden, gegliedert nach den vier Bereichen (1) *Verwaltung/Administration*, (2) *Tragfähige/Passende Strukturen schaffen*, (3) *Beratung und Unterstützung* sowie (4) *Ideen und Visionen anstoßen*:

1. Verwaltung/Administration:

- Werden Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufgenommen, oder wird ein Verfahren zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs eingeleitet, oder muss der Übergang einer Schülerin bzw. eines Schülers mit Förderbedarf, zum Beispiel von Primar- zu Sekundarstufe, geplant und begleitet werden, so bedarf es der intensiven Kooperation mit der Förderschule, die als Stammschule für die Schwerpunktschule fungiert. Diese Zusammenarbeit ist deutlich stärker ausgeprägt als an nicht mit gemeinsamem Unterricht beauftragten Regelschulen, bei denen sich die Beteiligung am Feststellungsverfahren auf die Antragstellung und die Mitwirkung an der Anamnese beschränkt.

2. Tragfähige/Passende Strukturen schaffen:

- Die Schulleitungen, die die Entwicklung des gemeinsamen Unterrichts für sich als Aufgabe und Verantwortungsbereich antizipieren und die Schulentwicklung an ihrer Schule als gelingend beschreiben, versuchen, möglichst konstante Teams aus Regel- und Förderschullehrkräften zusammen zu stellen. Diese Teams müssen in ihrem Zusammenwachsen dann aber begleitet und unterstützt werden.
- Von Seiten der Schulverwaltung gibt es nach Auskunft einzelner Interviewpartnerinnen und -partner die Vorgabe, dass eine Schule pro Klasse bis zu zwei Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnehmen soll. Diese Vorgabe kann jedoch zum Teil nicht eingehalten werden, da im Laufe der Grundschulzeit innerhalb der Klassen zuweilen noch Förderbedarf festgestellt wird. Für die Schulleitungen stellt sich die Zusammenstellung der Klassen somit als eine Herausforderung dar, zumal sie in dem Dilemma sind, ob sie die Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf gleichmäßig verteilen oder eher Integrationsklassen bilden sollen, um die Stundenzahlen für Doppelbesetzungen zu bündeln.

- Eine weitere Aufgabe ist die, wie es einige Interviewte bezeichnen, doppelte Stundenplanung: Zum einen muss die reguläre Unterrichtsversorgung in den Fächern sichergestellt werden und zum andern müssen dann die Förderschullehrerwochenstunden auf den Stundenplan verteilt werden.
3. Beratung und Unterstützung:
    - Nach Aussage der befragten Schulleiterinnen und Schulleiter ist der Beratungsaufwand als Leitung einer Schwerpunktschule höher als an einer anderen Regelschule. Dies bezieht sich sowohl auf Beratungstätigkeit gegenüber Eltern als auch gegenüber Lehrkräften.
    - Ebenfalls notwendig ist es, neue Kollegiumsmitglieder in das Schwerpunktschulkonzept einzuarbeiten, da das System Schwerpunktschule für viele Lehrkräfte, die dieses nicht kennen, eine deutliche Umstellung bedeutet.
  4. Ideen und Visionen anstoßen (Dieser Aspekt überschneidet sich stark mit Rollenverständnis und Führungsstil, weswegen seine Behandlung im folgenden Abschnitt integriert erfolgt)

## 4.2 Rolle und Führungsstil

Besonders deutliche Gemeinsamkeiten zwischen dem rheinland-pfälzischen Interviewmaterial und angloamerikanischen Studien werden bei den Aspekten Rollenverständnis und Führungsstil deutlich. In einer Fallstudie untersuchen Hoppey und McLeskey (2013) die Rolle eines Schulleiters an einer als effektiv identifizierten inklusiven Schule. Dabei fasst der Schulleiter seine Leitungsrolle als „das Ölen der menschlichen Maschinerie“ (Hoppey/McLeskey 2013, 248, Übersetzung v. Verf.) zusammen und nennt als Komponenten dessen (vgl. Hoppey/McLeskey, 2013, 248):

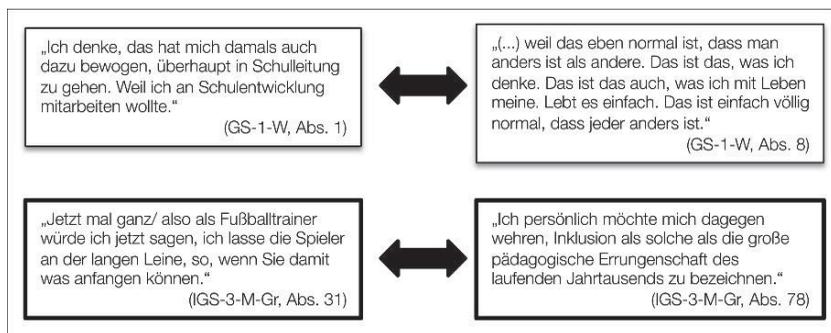
1. Die Sorge für und persönliche Investition in die Lehrkräfte
2. Das Abfedern von externem Druck von den Lehrkräften sowie
3. Den Einsatz für die professionelle Weiterentwicklung der Lehrkräfte.

Fast die gleiche Metapher verwendet ein in der hier vorgestellten Studie interviewter Schulleiter: „Sie sind immer, ja, wie bei so einem Motor das Gummilager, was das Ganze bewegen/geschmeidig hält“ (RSPlus-1-M, Abs. 19). Hiermit bezeichnet er ähnliche Aspekte wie der von Hoppey und McLeskey befragte Schulleiter. Auch er betont, dass das Menschliche wesentlich für gelingendes Arbeiten ist. Vor allem sieht er sich aber auch in der Rolle eines Mittlers zwischen den Instanzen des Systems – ähnliches wird auch von anderen Schulleitern geäußert.

Eine andere Schulleiterin antwortet auf die Frage, was ihrer Ansicht nach erfolgreiche Schulleitung für inklusionsorientierte Schulentwicklung ausmache: „Das ist ein Vorangehen. Und dabei immer gucken, hinter sich gucken, neben sich gucken, dass alle dabeibleiben“ (IGS-2-W, Abs. 55).

Dieses Zitat macht deutlich, dass diese Schulleiterin in ihrer Leitungsrolle auf eine Veränderung von Kulturen und Normen der Organisation abzielt und durch ihre Vorbildfunktion Einfluss auf die Wertevorstellungen der Mitarbeitenden ausüben sucht. Dieser Führungsstil wird in der Führungsforschung als Transformational Leadership bezeichnet (vgl. Bass & Avolio 1995; Felfe 2006). Der erste Eindruck der initiiierenden Textarbeit diesbezüglich ist, dass bei Schulleiterinnen und Schulleitern, die sich durchweg positiv über die Idee der Inklusion äußern und die ein eher offenes, auf die Multidimensionalität von Verschiedenheit ausgerichtetes Inklusionsverständnis vertreten, vermehrt Äußerungen zu finden sind, die auf einen solchen transformativen Führungsstil schließen lassen. Beispielhaft illustriert dies der kontrastive Fallvergleich in Abbildung 2: Die Schulleiterin in der oberen Zeile der Abbildung sieht Veränderung und Entwicklung der Organisation als ihre Aufgabe und Motivation, zugleich äußert sie sich in positiver Weise über die Idee von Inklusion an sich. Demgegenüber steht ein Schulleiter, der sich – nicht nur in diesem kurzen Zitat – für wenig Führung ausspricht, den Lehrkräften nicht in ihre Arbeit „reinreden“ (IGS-3-M-Gr, Abs. 34) will und sich zugleich über das Thema Inklusion eher skeptisch äußert.

Dieser Eindruck steht im Einklang mit einer Studie von Houser u.a. (2011), in der eine Korrelation zwischen Merkmalen transformationaler Führung und der Einstellung der Schulleiterinnen und Schulleiter zur Inklusion nachgewiesen werden konnten.



**Abb. 2:** Kontrastiver Fallvergleich zum Zusammenhang von Führungsstil und Perspektive auf Inklusion

## 5 Diskussion

Die vorgestellten Befunde aus der initiierenden Textarbeit sind in jedem Fall als vorläufig zu betrachten, da sich der Auswertungsprozess noch in der ersten Phase befindet. Dennoch konnten bereits erste Tendenzen deutlich werden. Nach Wahrnehmung der befragten Schulleiterinnen und Schulleiter hat sich das Aufgabenspektrum der Schulleitung durch den Aspekt des inklusiven Unterrichts spürbar verändert. Vor allem bringt der inklusive Unterricht Veränderungen in den Bereichen der Organisation und Verwaltung sowie des Schaffens tragfähiger Strukturen mit sich.

Die vorgestellten Befunde bzgl. Schulleiterrolle und Führungsstil im Kontext der Umsetzung von Inklusion erwiesen sich als anschlussfähig an internationale Studien. Die insgesamt sichtbare Tendenz, dass Schulleiterinnen und Schulleiter mit einem transformationalen Führungsstil eine aufgeschlosseneren Haltung gegenüber Inklusion im Allgemeinen und der Schwerpunktschule im Speziellen zu haben scheinen, deckt sich mit dem Befund von Houser u.a. (2011), die bzgl. Transformational Leadership und Einstellungen zur Inklusion eine Korrelation feststellen konnten.

Zu den Rahmenbedingungen sowohl ihrer eigenen Arbeit als auch der Schwerpunktschule insgesamt äußerten sich die befragten Schulleiterinnen und Schulleiter sehr differenziert. Die wichtigste Rahmenbedingung – und die ist nach Ansicht vieler Schulleiterinnen und Schulleiter erfüllt – ist ein aufgeschlossenes Kollegium, das sich mitziehen lässt. Deutlich betont werden vor allem die Rahmenbedingungen, die noch nicht optimal ausgestaltet sind, seien es Möglichkeiten der Personalentwicklung, die eigene Unterrichtsverpflichtung, Unterstützung durch die Schulaufsicht oder Fortbildungsangebote. Zwei Befunde sind hierbei besonders hervorzuheben: Zum einen gehen alle Schulleiterinnen und Schulleiter davon aus, dass eigenes Unterrichten, wenn auch in geringerem Ausmaß als derzeit, immens wichtig sei, um einen Bezug zur Praxis zu behalten. Zum anderen spielt die Ausstattung mit Förderschullehrerwochenstunden in den Interviews eine eher untergeordnete Rolle. Evident ist, dass es diesbezüglich an vielen Stellen mangelt. Ein Anknüpfen an internationale Befunde ist in diesem Bereich aufgrund der hohen schulsystemischen Spezifität des Themas „Rahmenbedingungen“ nicht möglich und auch nicht sinnvoll.

## Literatur

- Amrhein, Bettina (2011): *Inklusion in der Sekundarstufe. Eine empirische Analyse*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bass, Bernhard M./Avolio, Bruce J. (1995): *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire*. Technical Report. Redwood City, CA: Mind Garden.
- Bonsen, Martin (2010): Die Bedeutung der Schulleitung für die Schulentwicklung. In: Bohl, Thorsten/Helsper, Werner/Holtappels, Hans-Günther/Schelle, Carla (Hrsg.): *Handbuch Schulentwicklung*. Stuttgart: UTB, 199-203.
- Cobb, Casey D. (2015): Principals play many parts: A review of the research on school principals as special education leaders 2001–2011. In: *International Journal of Inclusive Education*, 19 (3), 213-234.
- Corbin, Juliet/Strauss, Anselm L. (2008): *Basics of Qualitative Research*. Thousands Oak, CA: Sage.
- Felfe, Jörg (2006): Validierung einer deutschen Version des „Multifactor Leadership Questionnaire“ (MLQ Form 5 x Short) von Bass und Avolio (1995). In: *Zeitschrift für Arbeits- u. Organisationspsychologie*, 50 (2), 61-78.
- Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): *Experteninterviews und Qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hillenbrand, Clemens/Melzer, Conny/Hagen, Tobias (2013): *Bildung schulischer Fachkräfte für inklusive Bildungssysteme*. In: Döbert, Hans (Hrsg.): *Inklusive Bildung professionell gestalten*. Münster: Waxmann, 33-68.
- Hoppey, David/McLeskey, James (2013): A Case Study of Principal Leadership in an Effective Inclusive School. In: *The Journal of Special Education*, 46 (4), 245-256.
- Houser, Mary/Dickens, Virginia/Hicks, Terence (2011): Correlates of Attitudes Toward Academic and Physical Inclusive Practices for Students with Disabilities and Selected Leadership Behaviors Among Middle School Principals in North Carolina. In: *Faculty Working Papers from the School of Education*. Online unter: [http://digital-commons.uncfsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=soe\\_faculty\\_wp](http://digital-commons.uncfsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=soe_faculty_wp). (Abrufdatum: 13.07.2015).
- Kram, Melanie/Stroot, Thea (2012): *Individuelle Förderung als Aufgabe von Schulleitung. Konsequenzen für die Lehrerbildung*. In: Freitag, Christine/van Bargaen, Imke (Hrsg.): *Praxisforschung in der Lehrerbildung*. Berlin, Münster: Lit, 189-198.
- Kuckartz, Udo (2012): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Laubenstein, Désirée/Lindmeier, Christian/Guthöhrlein, Kirsten/Scheer, David (2015): *Auf dem Weg zur schulischen Inklusion: Empirische Befunde zum gemeinsamen Unterricht in rheinland-pfälzischen Schwerpunktschulen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mayring, Philipp (2014): *Qualitative Content Analysis. Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution*. Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>. (Abrufdatum: 2.11.2015).
- Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): *ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht*. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 441-471.
- Saldaña, Johnny (2013): *The coding manual for qualitative researchers*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Scheer, David/Laubenstein, Désirée/Lindmeier, Christian (2014): *Die Rolle von Schulleitung in der Entwicklung des inklusiven Unterrichts in Rheinland-Pfalz – Vorstellung eines For-*

- schungsdesigns im Rahmen der Schulbegleitforschung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 65 (4), 147-155.
- Sturm, Tanja/Köpfer, Andreas/Huber, Stephan G. (2015): Schulleitungen als Gestaltende einer inklusionsfähigen Schule - Begriffsklärung und Stand der Forschung. In: Huber, Stephan G. (Hrsg.): Jahrbuch Schulleitung 2015. Kronach: Carl Link, 193-210.
- Urton, Katharina/Wilbert, Jürgen/Hennemann, Thomas (2014): Der Zusammenhang zwischen der Einstellung zur Integration und der Selbstwirksamkeit von Schulleitungen und deren Kollegien. In: Empirische Sonderpädagogik, (1), 3-16.
- Wissinger, Jochen (2011): Schulleitung und Schulleitungshandeln. In: Terhart, Ewald/Benne-witz, Hedda/Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, 96-115.

*Anika Elseberg, Tanja Sturm, Benjamin Wagener und  
Monika Wagner-Willi*

## **Unterrichtsmilieus in inklusiven und exklusiven Schulformen. Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zur Herstellung von Leistungsdifferenzen im Fachunterricht der Sekundarstufe I**

*Zusammenfassung: Der Beitrag präsentiert das Forschungsdesign und erste Ergebnisse einer qualitativen Studie zur fachunterrichtlichen Herstellung von Leistungsdifferenz in kontrastierenden Schulformen der Sekundarstufe I und stellt die in diesem Rahmen verorteten Dissertationsprojekte zu Adressierungspraxen bzw. zu Leistungslogiken des videografisch erhobenen Unterrichts vor.*

Seit der Jahrtausendwende bildet die ‚Heterogenität‘ in schulischen Organisationen und die mit ihr verbundene Benachteiligung spezifischer sozialer Milieus (vgl. Baumert u.a. 2006) eine Kernfrage der Bildungsreformen pluraler demokratischer Gesellschaften Europas. Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) verpflichten sich die Staaten, in ihren Bildungssystemen *allen* Schülerinnen und Schülern die *volle* Teilhabe im gemeinsamen Unterricht zu gewährleisten (vgl. UN 2006, 2008, Art. 24). Zugleich und gegenläufig zu dieser Entwicklung halten marktwirtschaftliche Steuerungsprinzipien mit output-orientiertem Lern- und Leistungsverständnis in den europäischen Bildungssystemen Einzug (vgl. Herz 2010, 31). In diesem Spannungsfeld steht diejenige Forschung, die sich mit den (teils reformbedingt) verändernden schulischen Organisationen befassen – so auch die laufende, vom Schweizerischen Nationalfonds geförderte Studie zur *Herstellung und Bearbeitung von Differenz im Fachunterricht der Sekundarstufe I* (Sturm/Wagner-Willi 2014). Der vorliegende Beitrag präsentiert zunächst die Grundausrichtung der Untersuchung (Kap. 1) und dann die spezifischen Forschungsfragen zweier Dissertationsprojekte, die in ihrem Rahmen durchgeführt werden (Kap. 2 und 3). Ein Blick auf erste Ergebnisse (Kap. 4) schließt die Ausführungen ab.

## 1 Anlage des Forschungsprojekts

Im Kontext der skizzierten Entwicklungen bezieht sich die Studie auf das schweizerische Schulsystem, dessen Reformen u.a. vom *Behindertengleichstellungsgesetz* 2004 und dem *Sonderpädagogik-Konkordat* 2011 geprägt sind, während die UN-BRK erst 2014 ratifiziert wurde. Die Reformen sehen eine Integration von Schülerinnen und Schülern „mit besonderem Bildungsbedarf“ in die „Regelschule“ vor, und zwar in allen Schulstufen (EDK 2011, 1f.). Während für die *Effekte* des integrativen Unterrichts in der Primarstufe seit längerem Erkenntnisse vorliegen (vgl. z.B. Haeblerlin u.a. 1990), steht die Erforschung der *Praxis des Unterrichts*, v.a. des *inklusive Fachunterrichts*, erst am Anfang (vgl. Seitz/Scheidt 2012). Dies trifft v.a. auf die *Sekundarstufe I* zu (vgl. Preuss-Lausitz 2014). Für den inklusiven Fachunterricht dieser Schulstufe zeichnen sich dabei besondere Herausforderungen ab (vgl. Köbberling/Schley 2000, 221ff.). Der *inklusive* Unterricht zielt darauf, Lernmöglichkeiten für *alle* Kinder und Jugendlichen zu schaffen und Benachteiligungen im Kontext sozialer Differenzkategorien, wie z.B. Gender und Ability, abzubauen. Entsprechend gelangen soziale Ungleichheitslagen in ihrer Wechselwirkung mit der Konstruktion besonderer Bildungsbedürfnisse in den Fokus der Inklusionsforschung (vgl. Ainscow 2008). Von der qualitativen Schulforschung ist die Bedeutung und soziale Herstellung von „Leistung“ als „Kern“ schulspezifischer „pädagogischer Differenzordnung“ (Rabenstein u.a. 2013, 674) sowie ein schulfornspezifisches Verhältnis zu Leistung und ihrer Bewertung (vgl. Sturm 2010; Zaborowski u.a. 2011, 358ff.) herausgearbeitet worden. Unser Projekt knüpft an diese Erkenntnisse an; es greift die o.g. Forschungsdesiderata im Bereich der Sekundarstufe I auf und untersucht, *wie in fachlich geprägten Unterrichtsmilieus der Sekundarstufe I interaktiv Leistungsdifferenzen hergestellt und bearbeitet werden und wie diese Differenzkonstruktionen mit Prozessen der Inklusion und Exklusion spezifischer sozialer Milieus von Schülerinnen und Schülern einhergehen*. Ergänzend fragen wir, *wie Schülerinnen und Schüler leistungsbezogene Differenzkonstruktionen aufgreifen und bearbeiten*.

Die Studie knüpft an die Praxeologische Wissenssoziologie (vgl. Bohnsack 2010, 187ff.) an und fokussiert die Unterrichts*praxis* bzw. das damit verbundene implizite Wissen. Sie geht davon aus, dass in der Schule differente Milieus von Schülerinnen und Schülern sowie von Lehrkräften, verstanden als „gelebte Praxis innerhalb kollektiver Zugehörigkeiten“ (Nohl 2007, 66), zusammenkommen. Angehörige solcher „konjunktiver Erfahrungsräume“ (Mannheim 1980, 215) teilen Deutungen von Dingen, Praxen und Phänomenen ihres Alltags. Diese sind „vorreflexiv“ (ebd., 272) und strukturieren als habituelles Wis-

sen die Praxis. Im Unterschied zu einem ontologisierenden Verständnis von ‚Heterogenität‘ (zur Kritik: Budde 2012) argumentieren wir mit einer *mehrdimensionalen* Konzeption von Erfahrungsräumen (vgl. Bohnsack 2010, 141ff.). So verbinden sich z.B. Gender-Erfahrungen von Schülern der Sekundarstufe I mit ihren adoleszenz- und migrationspezifischen Erfahrungen. Die hiervon zu unterscheidende „kommunikative Ebene“ (Mannheim 1980, 289) von Organisationen wird durch theoretisches Wissen und normativ verbindliche formale Regeln konstituiert. Letztere „definieren als formalisierte Verhaltenserwartungen Rollen, die von all jenen, die Mitglied der Organisation sind, respektiert werden müssen, sofern sie nicht ihre *Mitgliedschaft* riskieren möchten“ (Nohl 2007, 66, Herv.i.O.). In der Schule sind dies v.a. die hierarchisch angelegte Lehrer- und die Schülerrolle. Die praktische Umsetzung von Regeln und Rollen kann durch Milieus innerhalb der Organisation bestimmt sein, z.B. durch eine aufstiegsorientierte Lehrergruppe mit Schulerfahrungen in der Phase der Bildungsexpansion der 1970er Jahre. Dort, wo in Organisationen die Umsetzung formaler Regeln *gemeinsam* getragen wird, bildet sich ein *Organisationsmilieu* heraus, das die kollektive Praxis, etwa des Lehrerkollegiums, strukturiert. Mit diesem können spezifische Milieus der Organisation auch in Widerstreit stehen (vgl. ebd.).

In der Unterrichtspraxis sind also differente Milieus und formalisierte Verhaltenserwartungen miteinander verwoben: die Milieus der Lehrpersonen, die durch (schul-)fachkulturelle, schulformspezifische und durch Herkunft wie Berufserfahrungen geprägt sind und ihre Lehrerrolle einerseits, die herkunftsbedingten und peerkulturellen Milieus der Schülerinnen und Schüler und ihre Schülerrolle andererseits. Das sich hieraus entwickelnde Organisationsmilieu des Fachunterrichts begreifen wir als „Unterrichtsmilieu“ (Wagner-Willi/Sturm 2012). Dieses ist *performativ*; es wird interaktiv als lernkulturelles Zusammenspiel von Körper und Sprache, Bewegung, Expressivität und Materialität räumlich-szenisch hervorgebracht (vgl. Fritzsche/Wagner-Willi 2015, 131f.). In ihm können durch pädagogisch gerahmte interaktive Praktiken Differenzen zwischen den Schülerinnen und Schülern hergestellt resp. bearbeitet und Lernprozesse initiiert, aber auch behindert werden. Unterrichtsmilieus und die darin wirksamen Praktiken der Unterscheidung bilden den Kern des Erkenntnisinteresses der Studie.

Um den Praktiken der Differenzbearbeitung im Fachunterricht der Sekundarstufe I nachgehen zu können, arbeiten wir mit qualitativ-rekonstruktiven Forschungsmethoden. Das Sampling der in der Nordwestschweiz verorteten Studie folgt dem Prinzip des „*Kontrasts in der Gemeinsamkeit*“ (Bohnsack 2010, 38, Herv.i.O.) und vergleicht potenzielle Unterrichtsmilieus in Bezug auf *Schulform* und *Fachkultur*.

Hinsichtlich der Schulform beziehen wir Schulen der Sekundarstufe I ein, die – dem Anspruch nach – Schülerinnen und Schüler mit „besonderem Bildungsbedarf“ (SKBF 2014, 42) integrieren, und erheben zugleich an Gymnasien, die – exklusiv – leistungsstarke Schülerinnen und Schüler adressieren. Pro Schulform werden 2 Schulen mit je 1 Klasse im 7.-8. Jahrgang einbezogen. Mit Blick auf die Fachkultur fokussieren wir je eine Unterrichtseinheit (Einführungs-, Erarbeitungs- und Schlussphase; pro Fach und Klasse 4-5 Unterrichtsstunden) Mathematik und Deutsch, d.h. selektionsrelevante Fächer, die wir mit 2 Videokameras erfassen, ergänzt um 1-2 weitere Stunden mit fachlicher Beurteilung im Fokus. Die Videografie berücksichtigt die feldspezifischen Unterrichts- und Sozialformen (z.B. Wochenplan-, Gruppenarbeit). Problemzentrierte Interviews (vgl. Witzel 2000) mit den Lehrkräften und Gruppendiskussionen (vgl. Bohnsack 2010) mit den Jugendlichen zu ihren Erfahrungen im Fachunterricht ergänzen die Erhebung.

Die Daten werden mit den text- und videoanalytischen Verfahren der Dokumentarischen Methode interpretiert (vgl. ebd.; Fritzsche/Wagner-Willi 2015). Mit Hilfe der *komparativen Analyse*, d.h. des fallübergreifenden und -internen Vergleichs (vgl. Bohnsack 2010, 129ff.), und der Triangulation der Ergebnisse zielt die Studie auf die Entwicklung einer Typik von schulform- und fachkulturell geprägten Unterrichtsmilieus, die Erkenntnisse zu den in der Praxis wirksamen sozialen Konstruktionen von Leistungsdifferenzen und damit verbundenen Ein- und Ausschlussprozessen bieten.

Im Folgenden werden die im Rahmen der SNF-Studie angesiedelten Dissertationsprojekte präsentiert.

## **2 Leistungslogiken in ‚inkluisiven‘ und ‚exklusiven‘ Schulformen – Differenzherstellung und -bearbeitung in der schulischen Praxis (Benjamin Wagener)**

Anknüpfend an das Erkenntnisinteresse der Gesamtstudie legt das Dissertationsprojekt den Fokus auf die soziale Herstellung von ‚Schulleistung‘ sowie damit einhergehende Differenzkonstruktionen in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler im Fachunterricht der Sekundarstufe I. Mit der bereits eingeführten Unterscheidung zweier Wissens Ebenen wird Leistung zum einen als formaler Code der Organisation Schule, der sich v.a. in der Leistungsmessung bzw. formalen Beurteilung niederschlägt (vgl. Luhmann 2002), verstanden, der zum anderen implizit, habituell bzw. milieuspezifisch durch die Organisationsmitglieder (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler) bearbeitet wird (vgl. Nohl 2007; Bohnsack 2016). Leistung selbst stellt somit ein „Konstrukt“ dar, „das erst im Beurteilungsprozeß erzeugt wird“ (Luhmann 2002,

66), wobei diese „zirkuläre Gesamtstruktur“ (ebd.) als Überlagerung bzw. Relationierung einer „*propositionalen Logik*“ (die explizit-formale Ebene der Organisation) einerseits und einer „*performativen Logik*“ (die implizit-konjunktive Auseinandersetzung mit dieser; Bohnsack 2016) andererseits betrachtet werden kann. Bilden sich auf performativer Ebene im Rahmen eines solchen mehrdimensionalen Interaktionsverhältnisses innerhalb des Unterrichts mit seiner fachkulturellen Dimension gemeinsam geteilte ‚Leistungslogiken‘ unter den Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern heraus, handelt es sich um ein Unterrichtsmilieu.

Der methodische Zugang zu den interessierenden ‚Leistungslogiken‘ und den damit verbundenen Praktiken der Differenzherstellung und -bearbeitung erfolgt anhand der im Rahmen des Gesamtprojekts erhobenen *Unterrichtsvideographien*, die mithilfe der auf die Rekonstruktion von Prozessstrukturen der Praxis ausgerichteten Methode der *Dokumentarischen Videointerpretation* ausgewertet werden (vgl. Bohnsack 2009; Fritzsche/Wagner-Willi 2015). Dabei wird das Sampling hinsichtlich des Fachunterrichts neben den versetzungsrelevanten Fächern Mathematik und Deutsch um das Fach Kunst – i.S. einer auf minimale und maximale Kontrastierung ausgerichteten Suchstrategie – erweitert, um so das Spezifische ‚fachunterrichtlicher Leistungslogiken‘ methodisch kontrollierter herausarbeiten zu können (vgl. Bohnsack 2010, 173ff.). Erste Ergebnisse einer komparativen Analyse des Deutsch- und Kunstunterrichts einer dem Anspruch nach inklusiven Schulklasse verweisen bereits auf zum Teil unterschiedliche ‚Leistungslogiken‘ in beiden Fächern – sowohl in propositionaler als auch in performativer Hinsicht (vgl. Wagener/Elseberg 2016).

Vor dem Hintergrund des mehrdimensionalen, kontrastiven Forschungsdesigns, das Schulklassen mit und ohne inklusivem/n Anspruch einbezieht, zielt das Dissertationsprojekt auf tiefere Erkenntnisse über die komplexen Strukturen schulischer Unterrichtspraxis im Allgemeinen sowie ‚inklusive‘ bzw. ‚exklusive‘ Unterrichtspraxis im Besonderen und der darin je wirksamen ‚Leistungslogiken‘ zu gewinnen. Aus inklusionspädagogischer Perspektive können somit diejenigen (impliziten) differenzkonstruierenden Praxen, die zu Benachteiligung und Marginalisierung verschiedener Schülerinnen- und Schüler-Gruppen führen explizit gemacht werden (vgl. Sturm 2016, 133ff.).

### **3 Anerkennungsverhältnisse in der Sekundarstufe I – Dokumentarische Videointerpretation von Adressierungspraxen (Anika Elseberg)**

Entsprechend des bereits erläuterten Spannungsverhältnisses, werden Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler im Unterricht vor neue Herausforderungen gestellt. Es bedarf in diesem Zusammenhang der wechselseitigen Anerkennung verschiedener Positionen, die im Schulunterricht auftreten, als ein zentrales Element des Gelingens von Inklusion (vgl. Prengel 2014:19). Das im SNF-Projekt auf Praxen der Unterscheidung gerichtete Erkenntnisinteresse lässt sich in Bezug auf Formen der Adressierung und somit der Anerkennungsprozesse erweitern (vgl. Butler 2014). Das hieran anknüpfende Dissertationsprojekt fokussiert die Rekonstruktion der Adressierungspraxis von Lehrpersonen gegenüber Schülerinnen und Schülern. Die sich vollziehenden Anerkennungsprozesse können Aufschluss darüber geben, wie sich die dargestellten widersprüchlichen Anforderungen im Forschungsfeld Schule resp. Unterricht zeigen und wie Ansprüche inklusiven Unterrichts umgesetzt werden. Der Schwerpunkt der Einrichtung und Erforschung inklusiver Schulen liegt derzeit im Primarbereich (vgl. Löser/Werning 2013: 23; Fritzsche 2016). Entsprechend ergibt sich für die inklusionsbezogene Schulforschung ein Forschungsdesiderat hinsichtlich der Sekundarstufe I (vgl. Preuss-Lausitz 2014: 12).

Der Begriff der Anerkennung wird im Dissertationsprojekt mit dem Begriffsrepertoire der Theorie Judith Butlers gefasst: Anerkennungsprozesse sind dabei als Subjektivationsprozesse zu verstehen, die elementarer Bestandteil aller menschlichen Beziehungen und für die Subjektwerdung konstitutiv sind (vgl. Butler 2014: 178). Die Art der jeweiligen Adressierung einer Person, d.h. der verbalen und korporierten Anrede, beeinflusst die Möglichkeiten ihrer Reaktion und somit ihrer Anerkennung und Konstitution als Subjekt. Die Anerkennung von Verletzbarkeit z.B. kann sich als wichtiges Element des Inklusionsanspruches erweisen (vgl. Fritzsche 2014). Die Analyse der Adressierung kann zeigen, dass gerade die individuelle Fürsorge und die Zuwendung zu einzelnen Schülerinnen und Schülern durch Pädagoginnen dazu führt, dass ihr besonderer Status unterstrichen wird und dies einen marginalisierenden Effekt hat (vgl. ebd.). Die Adressierung und die jeweilige Reaktion auf diese konstituieren im Unterricht das Anerkennungsverhältnis zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern und ermöglichen in unterschiedlicher Weise deren Inklusion.

Um Prozesse von Inklusion und Exklusion im Unterricht der o.g. (gymnasialen/integrativen) Schulformen näher untersuchen zu können, wird in dem Dissertationsprojekt die Bedeutung der gegenseitigen Adressierung berück-

sichtigt. Dabei werden Anerkennungsverhältnisse über die Analyse der Adressierung von Schülerinnen und Schülern durch Lehrpersonen in fachbezogenen und nicht-fachbezogenen Interaktionen rekonstruiert. Diese vergleichende Suchstrategie beruht auf Ergebnissen, die unterschiedliche rituelle Praxen im Klassenunterricht im Vergleich zu Pausensituationen zeigen (vgl. Wagner-Willi 2005: 283). Die Annahme eines empirischen Kontrasts muss sich im empirischen Material erst noch zeigen und wird gegebenenfalls wieder verworfen.

#### 4 Ausgewählte Ergebnisse

Aus der ersten Projektphase zum Deutsch- und Mathematikunterricht einer, dem Anspruch nach integrativen Sekundarschulklasse liegen erste Ergebnisse zu den Unterrichtsvideografien, den Gruppendiskussionen mit den Schülerinnen und Schülern sowie den Interviews mit den Lehrpersonen vor (vgl. u.a. Sturm/Wagner-Willi 2015, 2016). Ein zentrales Ergebnis, das sich homolog in den unterschiedlichen Datenmaterialien sowie den verschiedenen Unterrichtsphasen beider Fächer zeigt, ist, dass Leistung individualisiert und hierarchisiert bzw. konkurrierend, entlang der Unterscheidung ‚besser/schlechter‘ (vgl. Luhmann, 2002, S. 64), zugeschrieben wird. Diese Zuschreibung erfolgt u.a. in Relation zum Bildungsgang, dem die Schülerinnen und Schüler angehören, und geht mit der Gewährung unterschiedlicher Freiheitsgrade für die jeweiligen Schülerinnen und Schüler einher. Diese finden ihren Ausdruck in den Adressierungspraxen der Lehrpersonen: So adressieren sie Schülerinnen und Schüler, die als ‚leistungsschwach‘ gelten, in korporierter und verbaler Hinsicht deutlich enger als solche, die ‚leistungsstark‘ sind. Dabei orientieren sie sich an der Idee der Kompensation: Die Schülerinnen und Schüler werden stärker begleitet und unterstützt, mit dem Ziel, sie in die unterrichtlichen Interaktionen – die die Fachlehrperson maßgeblich lenkt – einzubeziehen. Die Unterscheidung der Schülerinnen und Schüler nach ‚Leistungsstärke‘ und ‚-schwäche‘, so ein weiteres Ergebnis, findet ihren Ausdruck also auch in der Kooperation der im Teamteaching unterrichtenden Lehrpersonen. So wurde homolog in verschiedenen Sequenzen des Deutsch- und Mathematikunterrichts deutlich, dass sich meist die Schulische Heilpädagogin für die ‚schwachen Schülerinnen und Schüler‘ zuständig erweist, während die Fachlehrperson sich für das unterrichtliche Fortkommen verantwortlich zeigt. Die Unterrichtsvideografien, ebenso wie die Gruppendiskussionen mit den Schülerinnen und Schülern, lassen erkennen, dass die auf Seiten der Lehrpersonen vorgefundene Orientierung individueller Zuschreibung von Leistung entlang des Bildungsgangs auch von den Schülerinnen und Schüler geteilt wird.

Die skizzierten Ergebnisse deuten auf eine Diskrepanz zwischen dem expliziten Anspruch der Inklusion und der Handlungspraxis, die auch Marginalisierungen hervorbringt, hin. Zum anderen zeigt sich, dass jene pädagogischen Praktiken, die am Ziel der Inklusion, der Partizipation an unterrichtlichen Interaktionen, orientiert sind, ihrerseits Marginalisierungen für die so adressierten Schülerinnen und Schüler hervorbringen, die pädagogische Praxis mithin ambivalent ist.

Im weiteren Projektverlauf sollen die rekonstruierten Orientierungen mit denen von zwei Gymnasialklassen sowie einer weiteren integrativen Klasse verglichen werden.

## Literatur

- Ainscow, Mel (2008): Teaching for Diversity. The Next Big Challenge. In: Connelly, F. Michael/He, Ming Fang/Phillion, JoAnn (Hrsg.): The Sage Handbook of Curriculum and Instruction. Los Angeles u.a.: SAGE Publications, 240-258.
- Baumert, Jürgen/Stanat, Petra/Watermann, Rainer (2006): Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen. Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS.
- Bohnsack, Ralf (2009): Qualitative Bild- und Videointerpretation. Opladen und Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2010): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Opladen: UTB.
- Bohnsack, Ralf (2016): Konjunktiver Erfahrungsraum, Regel und Organisation. In: Vogd, Werner/Amling, Steffen (Hrsg.): Dokumentarische Organisationsforschung (im Ersch.).
- Budde, Jürgen (2012): Die Rede von der Heterogenität in der Schulpädagogik. Diskursanalytische Perspektiven. In: Forum Qualitative Sozialforschung 13 (2), Art. 16. Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:-de:0114-fqs1202160>. (Abrufdatum 12.4.2016).
- Butler, Judith (2014): Kritik der ethischen Gewalt. Adornovorlesungen 2002. 4. erw. Ausg. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- EDK Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2011): Die interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) vom 14. Juni 2007. Bern: EDK.
- Fritzsche, Bettina (2014): Inklusion als Exklusion. Differenzproduktion im Rahmen des schulischen Anerkennungsgeschehens. In: Tervooren, Anja/Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Miethe, Ingrid/Reh, Sabine (Hrsg.): Ethnografie und Differenz in pädagogischen Feldern. Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung. Bielefeld: transcript, 329-345.
- Fritzsche, Bettina (2016): Inklusion als Anerkennung primärer Verletzbarkeit. Zum Ertrag von Judith Butlers Anerkennungskonzept für die Analyse von inkludierenden und exkludierenden Effekten pädagogischer Praktiken. In: Sturm, Tanja/Wagner-Willi, Monika (Hrsg.): Handbuch schulische Inklusion. Leverkusen: Budrich Verlag (im Ersch.).
- Fritzsche, Bettina/Wagner-Willi, Monika (2015): Dokumentarische Interpretation von Unterrichtsvideografien. In: Bohnsack, Ralf/Fritzsche, Bettina/Wagner-Willi, Monika (Hrsg.): Dokumentarische Video- und Filminterpretation. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, 131-152.

- Haerberlin, Urs/Bless, Gérard/Moser, Urs/Klaghofer, Richard (1990): Die Integration von Lernbehinderten. Versuche, Theorien, Forschungen, Enttäuschungen, Hoffnungen. Bern: Haupt.
- Herz, Birgit (2010): „Inclusive Education“. Desiderata in der deutschen Fachdiskussion. In: Schwohl, Jürgen/Sturm, Tanja (Hrsg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses. Bielefeld: transcript, 29-44.
- Köbberling, Almut/Schley, Wilfried (2000): Sozialisation und Entwicklung in Integrationsklassen. Untersuchungen zur Evaluation eines Schulversuchs in der Sekundarstufe. Weinheim und München: Juventa.
- Löser, Jessica/Werning, Rolf (2013): Inklusion aus internationaler Perspektive – ein Forschungsüberblick. Zeitschrift für Grundschulforschung (6), 21-33.
- Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mannheim, Karl (1980): Strukturen des Denkens. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Nohl, Arnd-Michael (2007): Kulturelle Vielfalt als Herausforderung für pädagogische Organisationen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 10 (1), 61-74.
- Prenzel, Annedore (2014): Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 5, 2., üb. Aufl. München: DJI.
- Preuss-Lausitz, Ulf (2014): Wissenschaftliche Begleitungen der Wege zur inklusiven Schulentwicklung in den Bundesländern. Versuch einer Übersicht. Technische Universität Berlin. Online unter: [https://www.ewi.tu-berlin.de/fileadmin/i49/dokumente/Preuss-Lausitz/Wiss.\\_Begleitung\\_Inklusion.pdf](https://www.ewi.tu-berlin.de/fileadmin/i49/dokumente/Preuss-Lausitz/Wiss._Begleitung_Inklusion.pdf). (Abrufdatum: 12.4.2016).
- Rabenstein, Kerstin/Reh, Sabine/Ricken, Norbert & Idel/Till-Sebastian (2013): Ethnographie pädagogischer Differenzordnung. Zeitschrift für Pädagogik 59 (5), 668-690.
- Seitz, Simone/Scheidt, Katja (2012): Vom Reichtum inklusiven Unterrichts – Sechs Ressourcen zur Weiterentwicklung. Zeitschrift für Inklusion 1-2. Online unter: [www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view-/148/140](http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/view-/148/140). (Abrufdatum: 12.4.2016).
- SKBF (Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung) (2014): Bildungsbericht Schweiz. Aarau: SKBF.
- Sturm, Tanja (2010): Differenzkonstruktionen im Kontext unterrichtlicher Praktiken. In: Schwohl, Joachim/Sturm, Tanja (Hrsg.): Inklusion als Herausforderung schulischer Entwicklung. Widersprüche und Perspektiven eines erziehungswissenschaftlichen Diskurses. Bielefeld: transcript, 141-158.
- Sturm, Tanja (2016): Lehrbuch Heterogenität in der Schule. 2., üb. Aufl. München: Reinhardt.
- Sturm, Tanja/Wagner-Willi, Monika (2015): Praktiken der Differenzbearbeitung im Fachunterricht einer integrativen Schule der Sekundarstufe – zur Überlagerung von Schulleistung, Peerkultur und Geschlecht. In: Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft 7 (1), S64-78.
- Sturm, Tanja/Wagner-Willi, Monika (2016): Herstellung und Bearbeitung von Leistungsdifferenzen im kooperativ gestalteten inklusiven Fachunterricht. In: Moser, Vera/Lütje-Klose, Birgit (Hrsg.): Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft. Weinheim: Beltz. 75-89.
- UN (2006): UN-Behindertenrechtskonvention. Online unter: [www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user\\_upload/PDF-Dateien/Pakte/Konventionen/CRPDbehindertenrechtskonvention/crpbde.pdf](http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Pakte/Konventionen/CRPDbehindertenrechtskonvention/crpbde.pdf). (Abrufdatum: 12.4.2016).
- Wagener, Benjamin/Elseberg, Anika (2016): Inklusion und Differenz in der Sekundarstufe – Dokumentarische Interpretationen von Unterrichtsvideos. Vortrag im Rahmen des DGE-Kongresses „Räume für Bildung. Räume der Bildung.“. Kassel.
- Wagner-Willi, Monika (2005): Kinder-Rituale zwischen Vorder- und Hinterbühne. Der Übergang von der Pause zum Unterricht. Wiesbaden: VS.

- Wagner-Willi, Monika/Sturm, Tanja (2012): Inklusion und Milieus in schulischen Organisationen. *Inklusion online* 4. Online unter: [www.in-klusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/185/173](http://www.in-klusion-online.net/index.php/inklusion/article/view/185/173). (Abrufdatum: 12.4.2016).
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: *Forum Qualitative Sozialforschung (Online-Journal)* 1 (1). Online unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/113-2/2519>. (Abrufdatum: 12.4.2016).
- Zaborowski, Katrin Ulrike/Meier, Michael/Breidenstein, Georg (2011): *Leistungsbewertung und Unterricht. Ethnographische Studien zur Bewertungspraxis in Gymnasium und Sekundarschule*. Wiesbaden: VS.

## **Autorinnen und Autoren**

*Lic. phil. Judith Adler*

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Kontakt: judith.adler@hfh.ch

*Mirja Bänninger, M.Phil.*

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie

Professur für Soziales Lernen unter erschwerten Bedingungen

Kontakt: mirja.baenninger@fhnw.ch

*Angelika Bengel, M.A.*

Graduiertenkolleg Inklusion, Bildung, Schule (HBS, HU Berlin)

Goethe Universität Frankfurt

Ev. Hochschule Darmstadt

Kontakt: angelika.bengel@eh-darmstadt.de

*Mag. Eva Theresa Böhm*

Universität Wien

Institut für Bildungswissenschaft

Arbeitsbereich Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik

Kontakt: Eva.theresa.boehm@univie.ac.at

*Prof. Dr. Patrick Bühler*

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Primarstufe

Professur für Historische und Allgemeine Pädagogik

Kontakt: patrick.buehler@fhnw.ch

*Timo Dixel*

Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Institut für Erziehungswissenschaft

Kontakt: t.dixel@uni-muenster.de

*Prof. Dr. Andrea Dlugosch*

Universität Koblenz-Landau

Institut für Sonderpädagogik

Professur für Pädagogik bei erschwertem Lernen und auffälligem Verhalten

Kontakt: [dlugoschan@uni-landau.de](mailto:dlugoschan@uni-landau.de)

*Dr. Wolfgang Dworschak*

Ludwig-Maximilians-Universität München

Department Pädagogik und Rehabilitation

Kontakt: [wolfgang.dworschak@edu.lmu.de](mailto:wolfgang.dworschak@edu.lmu.de)

*Prof. Dr. Andreas Eckert*

Hochschule für Heilpädagogik Zürich

Kontakt: [andreas.eckert@fhf.ch](mailto:andreas.eckert@fhf.ch)

*Anika Elseberg, M.A.*

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie

Professur für Inklusive Didaktik und Heterogenität

Universität Basel

Kontakt: [anika.elseberg@fhnw.ch](mailto:anika.elseberg@fhnw.ch)

*Marie Esefeld*

Justus-Liebig-Universität Gießen

Kontakt: [marie.esefeld@erziehung.uni-giessen.de](mailto:marie.esefeld@erziehung.uni-giessen.de)

*Die Forschungsgruppe*

Kreativwerkstatt des Bürgerspitals Basel

Kontakt: [irina.buehler@ife.uzh.ch](mailto:irina.buehler@ife.uzh.ch)

*PD Dr. Erich Otto Graf*

Universität Zürich

Institut für Erziehungswissenschaft

Lehrstuhl für Sonderpädagogik: Gesellschaft, Partizipation und Behinderung

Kontakt: [eograf@ife.uzh.ch](mailto:eograf@ife.uzh.ch)

*Naakow Grant-Hayford*

Galtung-Institut für Friedenstheorie und Friedenspraxis Grenzach-Wyhlen

Kontakt: [hayford@galtung-institut.de](mailto:hayford@galtung-institut.de)

*Dr. Karolin Gruber*

Ludwig-Maximilians-Universität München  
Department Pädagogik und Rehabilitation  
Kontakt: karolin.gruber@edu.lmu.de

*Anja Hackbarth*

Goethe-Universität Frankfurt  
Institut für Pädagogik der Sekundarstufe  
Kontakt: hackbarth@em.uni-frankfurt.de

*Dr. Kateřina Hádková*

Karls-Universität Prag  
Pädagogische Fakultät  
Lehrstuhl für Sonderpädagogik  
Kontakt: khadkova@centrum.cz

*Prof. Dr. Birgit Herz*

Leibniz Universität Hannover  
Institut für Sonderpädagogik  
Abteilung Pädagogik bei Verhaltensstörungen  
Kontakt: birgit.herz@ifs.uni-hannover.de

*Benedikt Hopmann, M.A.*

Universität Bielefeld  
Fakultät für Erziehungswissenschaft  
Kontakt: benedikt.hopmann@uni-bielefeld.de

*Prof. Dr. Ewald Kiel*

Ludwig-Maximilians-Universität München  
Lehrstuhl für Schulpädagogik  
Kontakt: kiel@lmu.de

*Prof. Dr. Rüdiger Kießgen*

Universität Siegen  
Lehrstuhl für Entwicklungswissenschaft und Förderpädagogik (Inklusion)  
Kontakt: ruediger.kissgen@uni-siegen.de

*Prof. Dr. Hannelore Knauder*

Private Pädagogische Hochschule Graz  
Kontakt: hannelore.knauder@kphgraz.at

*Mag. Gertraud Kreamsner*

Universität Wien

Institut für Bildungswissenschaft

Arbeitsbereich Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik

Kontakt: gertraud.kreamsner@univie.ac.at

*Dr. Lea Květoňová*

Karls-Universität Prag

Pädagogische Fakultät

Lehrstuhl für Sonderpädagogik

Kontakt: lea.kvetonova@pedf.cuni.cz

*Prof. Dr. Anke Langner*

Technische Universität Dresden

Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt „Inklusive Bildung“

Kontakt: anke.langner@tu-dresden.de

*Marian Laubner*

Georg-August-Universität Göttingen

Sozialwissenschaftliche Fakultät

Institut für Diversitätsforschung

Kontakt: marian.laubner@uni-goettingen.de

*Prof. Dr. Regula Julia Leemann*

Pädagogische Hochschule FHNW

Professur für Bildungssoziologie

Kontakt: regula.leemann@fhnw.ch

*Prof. Dr. Bettina Lindmeier*

Leibniz Universität Hannover

Institut für Sonderpädagogik

Abteilung Allgemeine Behindertenpädagogik und -soziologie

Kontakt: bettina.lindmeier@ifs.uni-hannover.de

*Prof. Dr. Christian Lindmeier*

Universität Koblenz-Landau

Institut für Sonderpädagogik

Professur für Grundlagen sonderpädagogischer Förderung

Kontakt: lindmeier@uni-landau.de

*Jana Lingemann*

Universität Osnabrück

Kontakt: jana.rohkohl@uni-osnabrueck.de

*Kirsten Müller*

Justus-Liebig-Universität Gießen

Kontakt: kirsten.mueller@erziehung.uni-giessen.de

*Catania Pieper, M.A.*

Universität Bielefeld

Fakultät für Erziehungswissenschaft

Kontakt: catania.pieper@uni-bielefeld.de

*Lucie Procházková, Ph.D.*

Masaryk Universität

Pädagogische Fakultät

Institut zur Erforschung der inklusiven Bildung (Brno, Tschechische Republik)

Kontakt: prochazkova.lucie@ped.muni.cz

*Dr. Michelle Proyer*

Universität Wien

Institut für Bildungswissenschaft

Arbeitsbereich Heilpädagogik und Inklusive Pädagogik

Kontakt: michelle.proyer@univie.ac.at

*Fereshta Sahrai, M.A., M.P.S*

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie

Kontakt: fereshta.sahrai@fhnw.ch

*David Scheer*

Universität Paderborn

Kontakt: david.scheer@uni-paderborn.de

*Dr. Sandra Schütz*

Ludwig-Maximilians-Universität München

Lehrstuhl für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik

Kontakt: sandra.schuetz@edu.lmu.de

*Nicolette Seiterle, M.A.*

Pädagogische Hochschule FHNW

Universität Basel

Kontakt: [nicolette.seiterle@fhnw.ch](mailto:nicolette.seiterle@fhnw.ch)

*Dipl.-Psych. Birgit Spohn*

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Fakultät für Sonderpädagogik

Kontakt: [spohn@ph-ludwigsburg.de](mailto:spohn@ph-ludwigsburg.de)

*Dirk Sponholz*

Universität Koblenz-Landau

Institut für Sonderpädagogik

Kontakt: [sponholz@uni-landau.de](mailto:sponholz@uni-landau.de)

*Prof. Dr. Elisabeth von Stechow*

Justus-Liebig-Universität Gießen

Kontakt: [elisabeth.v.stechow@erziehung.uni-giessen.de](mailto:elisabeth.v.stechow@erziehung.uni-giessen.de)

*Dipl.-Päd. Bettina Streese*

Universität Bielefeld

Fakultät für Erziehungswissenschaft

AG 3: Schultheorie Grund- und Förderschulen

Kontakt: [bettina.streese@uni-bielefeld.de](mailto:bettina.streese@uni-bielefeld.de)

*Prof. Dr. Alexandra Strohmeier-Wieser*

Private Pädagogische Hochschule Graz

Kontakt: [alexandra.strohmeier@kphgraz.at](mailto:alexandra.strohmeier@kphgraz.at)

*Prof. Dr. Tanja Sturm*

Pädagogische Hochschule FHNW

Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie

Professur für Inklusive Didaktik und Heterogenität

Kontakt: [tanja.sturm@fhnw.ch](mailto:tanja.sturm@fhnw.ch)

*Lea Thönnnes, M.A.*

Universität Koblenz-Landau

Institut für Sonderpädagogik

Arbeitsbereich Pädagogik bei erschwertem Lernen und auffälligem Verhalten

Kontakt: [thoennes@uni-landau.de](mailto:thoennes@uni-landau.de)

*Marcel Veber*

Westfälische Wilhelms-Universität Münster  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Kontakt: marcel.veber@uni-muenster.de

*Benjamin Wagener, M.A.*

Pädagogische Hochschule FHNW  
Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie  
Professur für Inklusive Didaktik und Heterogenität  
Universität Basel  
Kontakt: benjamin.wagener@fhnw.ch

*Dr. Monika Wagner-Willi*

Pädagogische Hochschule FHNW  
Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie  
Professur für Inklusive Didaktik und Heterogenität  
Kontakt: monika.wagnerwilli@fhnw.ch

*PD Dr. Sabine Weiß*

Ludwig-Maximilians-Universität München  
Lehrstuhl für Schulpädagogik  
Kontakt: sabine.weiss@edu.lmu.de

*Prof. Dr. Birgit Werner*

Pädagogische Hochschule Heidelberg  
Institut für Sonderpädagogik  
Kontakt: werner@ph-heidelberg.de

*Anne Wildermuth*

Rheinauschule-Förderschule, Mannheim  
Kontakt: wildermuthanne@gmail.com

*Raphael Zahnd, M.A.*

Universität Zürich  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Lehrstuhl Sonderpädagogik: Gesellschaft, Partizipation und Behinderung  
Kontakt: rzahnd@ife.uzh.ch

**Aktuell stehen Erziehungs- und Bildungsorganisationen vor der Herausforderung, Praktiken des Umgangs mit dem Spannungsfeld zwischen Inklusion – forciert durch die UN-Behindertenrechtskonvention – und einer zunehmenden ökonomischen Steuerung des Bildungswesens zu entwickeln.** Der vorliegende Sammelband greift diese Thematik auf und präsentiert internationale Beiträge, die sich dem Spannungsfeld innerhalb (hoch)schulischer und außer(hoch)schulischer Organisationen in vier Themenbereichen zuwenden: theoretische und methodologische Fragen im Kontext von Inklusion, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Lehrerbildung und Professionalisierung sowie außerschulische Erziehungs- und Bildungsorganisationen. Als Tagungsband zur 50. Jahrestagung der DGfE-Sektion Sonderpädagogik kann diese Publikation darüber hinaus als Reflexionsfolie für die vergangene, gegenwärtige und zukünftige Verortung der (Sonder-)Pädagogik im Feld der Erziehungswissenschaft verstanden werden.

### **Die Herausgeberinnen und Herausgeber**

**Dr. Tanja Sturm** ist Professorin für Inklusive Didaktik an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz in Basel.

**Dr. Andreas Köpfer** ist Juniorprofessor für Inklusive Bildung und Lernen an der Pädagogischen Hochschule Freiburg i.Brsg.

**Benjamin Wagener** ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Professur für Inklusive Didaktik und Heterogenität an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz in Basel.

978-3-7815-2123-0



9 783781 521230