

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

Gabi Ricken
Sven Degenhardt
(Hrsg.)

Vernetzung, Kooperation, Sozialer Raum

Inklusion als Querschnittaufgabe

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

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

herausgegeben von

Christian Lindmeier, Birgit Lütje-Klose und Vera Moser

Gabi Ricken
Sven Degenhardt
(Hrsg.)

Vernetzung, Kooperation,
Sozialer Raum
Inklusion als Querschnittaufgabe

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2019

k

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>.

2019.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.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2019.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5784-0 digital
ISBN 978-3-7815-5785-7 ePub
ISBN 978-3-7815-2349-4 print

Inhalt

Zur Einführung

Gabi Ricken und Sven Degenhardt

Vorwort 11

Christian Lindmeier

Grußwort des Vorsitzenden der Sektion Sonderpädagogik zur
53. Arbeitstagung der Sektion Sonderpädagogik
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 17

Andrea Dlugosch

Vernetzung, Kooperation, Sozialer Raum – Zur Modellierung des Sozialen
und des Räumlichen im Kontext Inklusion 21

Fabian Kessl

„Sozialraum ist die Antwort. Doch was war nochmals die Frage?“
Ein Vorschlag zur Sortierung einer unübersichtlichen Debatte 31

Rebecca Hüninghake, Katharina Krause, Janieta Bartz und Franz B. Wember

Inklusionsorientierte Bildung von Lehrkräften durch gemeinsame
Lehrveranstaltungen in vernetzten Kooperationen:
Das Beispiel Universal Design for Learning im Projekt DoProfil 43

Inklusion lehren und lernen an Universitäten und Hochschulen

Ellen Brodesser und Nena Welskop

Welchen Ertrag haben Tandemseminare?
Die Sicht von Dozierenden und Studierenden auf die Kooperation von
Fachdidaktik, Rehabilitationswissenschaften und Sprachbildung in der
inklusionsbezogenen universitären Lehrkräftebildung 55

Sven Degenhardt

Universal Design for Learning und Befugte Stellen an Hochschulen:
das Ende der „Book Famine in Higher Education“? 61

Ulrike Barth und Dietlind Gloystein

Lehrkompetenz an der Schnittstelle von Diagnostik –
Erfahrungen, Vorschläge, Visionen69

Susanne Groth, Jana Bauer und Mathilde Niehaus

Peer-Vernetzung als Ressource für Promovierende mit Behinderungen –
Erfahrungen aus dem Projekt PROMI – Promotion inklusive75

Marek Grummt und Marcel Veber

Kasuistik in der LehrerInnenbildung – ein inklusions- und
reflexionsorientiertes Lehrformat in der Diskussion81

Anja Hackbarth, Andreas Köpfer, Natascha Korff und Tanja Sturm

Reflexion von Inklusion und Exklusion in der Lehrkräftebildung:
Herausforderungen und hochschuldidaktische Überlegungen87

*Esther Würtz, Kerstin Wallinda, Ute Waschulewski, Christian Lindmeier
und Tina Volkens*

Netzwerkkompetenz(en) als Bestandteil der Professionalität von Lehrkräften
für Sonderpädagogik in der inklusiven Schule96

Gabi Ricken

Inklusion „lernen und lehren“101

Kooperative Arbeit in multiprofessionellen Teams

Martin Heinrich, Birgit Lütje-Klose und Lilian Strebblow

Zwischen funktionaler Vernetzung und ressourcenorientierter Gemeinschaft109

*Michael Grosche, Johannes König, Christian Huber, Thomas Hennemann,
Kathrin Fussangel, Cornelia Gräsel, Kai Kaspar, Conny Melzer, Sarah Strauß,
Timo Lüke, Johanna Krull, Katharina Neroznikova, Markus Spilles,
Gino Casale und Annika Bartling*

Das Forschungsprojekt PARTI: Evaluation einer Fortbildungsreihe zur
kokonstruktiven Umsetzung eines um Partizipation ergänzten
Response-To-Intervention-Modells im Förderschwerpunkt
Emotional-soziale Entwicklung116

<i>Vanda Hájková, Lea Květoňová, Zbyněk Němec und Iva Strnadová</i>	
Zusammenarbeit zwischen pädagogischen Assistenten und Lehrern: Synergie der Dienstleistungen im Bereich inklusiver Bildung	122
<i>Benedikt Hopmann und Jacquelin Kluge</i>	
(Multi-)Professionelle Zuständigkeitsreklamationen in inklusiven Ganztagsschulen als Thema in der universitären Ausbildung	128
<i>Daniela Limburg, Carina Hübner und Jessica Carlitscheck</i>	
Evaluation eines Pool-Modells für die Schulbegleitung an einer Förderschule Geistige Entwicklung: die Perspektive der Lehrkräfte	135
<i>Sandra Grüter, Andrea Meyer und Birgit Lütje-Klose</i>	
Kooperative Prozesse in inklusiven Sekundarstufenschulen in Bremen	140
<i>Hubertus Redlich, Frederike Salzer und Paula Sophie Günther</i>	
Kooperation Macht den Unterschied	147
<i>Kathrin te Poel</i>	
Multiprofessionelle Zusammenarbeit im inklusiven Unterricht – neue Praxis oder tradierte Praktiken in neuer Konstellation? Ethnographische Einblicke	153
<i>Martin Heinrich, Nina Blasse, Jürgen Budde, Christine Demmer, Julia Gasterstädt, Anika Lübeck, Georg Rißler, Albrecht Rohrmann, Michael Urban, Hanna Weinbach und Juliane Wolf</i>	
Professionalisierung durch Fallarbeit für die inklusive Schule	159
<i>Andrea Dlugosch und Lea Thönnies</i>	
Zur Weiterentwicklung der inklusiven Beschulung in einem deutschen Landkreis – eine Mixed-Methods-Studie im Rahmen der qualitativen und quantitativen Netzwerkanalyse	182
<i>Angela Ehlers</i>	
Kooperation von Schule, Jugendhilfe und Kinder- und Jugendpsychiatrie im Sozialraum zur Unterstützung einer umfassenden Bildungsteilnahme für Kinder und Jugendliche mit herausfordernden Verhaltensweisen	188

Sieglinde Luise Ellger-Rüttgardt und Tobias Hensel

Die Hamburger Regionalen Bildungs- und Beratungszentren (ReBBZ)
als Institutionen der Vernetzung und Kooperation.

Konzeption und Erfahrungen194

Julia Gasterstädt

Möglichkeitsräume regionaler Kooperationen in Steuerungssituationen
zur Entwicklung inklusiver Strukturen202

Gestaltung von Übergängen und Einbeziehung von Sozialräumen

Anja Hackbarth, Radoslaw Huth, Patricia Stošić und Lea Thönnies

Inklusion und Exklusion in lokalen Schullandschaften207

Ute Kahle

Veränderungsprozesse von Organisationen der Behindertenhilfe:
Herausforderungen und Perspektiven der Transformationsprozesse von
Organisationen der Behindertenhilfe aus institutioneller Sicht –

Die Managementperspektive214

Ulrike Schildmann

Der soziale Raum der Theoriebildung am Beispiel von

Inklusiver Pädagogik und Intersektionalitätsforschung222

Hendrik Trescher und Teresa Hauck

Inklusion im relationalen Raum. Ethnographische Sozialraumbegehungen

zwischen Teilhabe und Ausschluss227

Bettina Kunz

Der Auszug aus dem Elternhaus aus der Perspektive von Erwachsenen
mit einer kognitiven Beeinträchtigung und ihren Geschwistern:

Entscheidungsmöglichkeiten im Auszugsprozess232

Unterrichtskonzepte für heterogenen Gruppen

*Ann-Kathrin Arndt, Jonas Becker, Jessica M. Löser, Michael Urban und
Rolf Werning*

„Regelschüler“ und „Inklusionskinder“. Zur Frage nach leistungsbezogenen

Differenzsetzungen in der inklusiven Sekundarstufe239

Miroslava Bartoňová und Marie Vitková

Inklusive Bildung als interdisziplinäres Thema244

Juliane Gerland und Imke Niediek

Echte Musik-Instrumente, echte Inklusion?250

Johanna Greiner und Lena Nusser

Selbstbestimmung als Ziel inklusiver Bildung – Forschungspotential
und Operationalisierung256

Mona Mombeck

Soziale Partizipation und tiergestützte Pädagogik in der Wahrnehmung
von Schülerinnen und Schülern: Direkte Auswirkungen eines Hundes auf
zwischenmenschliche Dimensionen in der schulischen Inklusion262

Stephan Sallat

Interdisziplinäre Kooperation an den Schnittstellen von
sprachlicher Bildung, Sprachförderung und Sprachtherapie268

Lisa Hoffmann

Individualisierung und Differenzierung im inklusiven Unterricht in der
Sekundarstufe im Zusammenhang mit inklusivem Klima274

Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen fördern

Sven Basendowski

Das soziale Kapital unter dem Kopfkissen283

*Gino Casale, Thomas Hennemann, Tamika La Salle, Jesslynn Rocha-Neves
und Lisa Schmidt*

Zusammenhänge zwischen der psychosozialen Problembelastung und der
Wahrnehmung des Schulklimas bei Schülerinnen und Schülern am
Gymnasium289

Katrin Ehrenberg

Differenzbearbeitung und -produktion in inklusiven Unterrichtssettings
mit Schulassistenz295

Kateřina Hádková und Miroslava Kotvová

Der Zusammenhang zwischen der visuellen Wahrnehmung und der Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten bei Schülerinnen und Schülern mit Hörbehinderung302

Yasmin Sassi

Migrationshintergrund, sonderpädagogischer Förderbedarf und Bildungsgerechtigkeit:
Eine Zusammenführung der Begrifflichkeiten307

Birgit Werner

„... weil der Bus manchmal früher kommt ...“ –
zur Bedeutung alltagsbezogener Erfahrungen in der Mathematik bei Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt ‚Lernen‘ Klasse 9314

Birgit Werner und Rebecca Höhr

(Schul-)Unterricht ja oder nein – das ist hier die Frage.
Dilemmata eines zielgruppenspezifischen Bildungsangebotes für asylsuchende, berufsschulpflichtige Jugendliche322

Verzeichnisse

Abbildungsverzeichnis.....341
Tabellenverzeichnis349
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren358

Zur Einführung

Gabi Ricken und Sven Degenhardt

Vorwort

Die 53. Tagung der Sektion Sonderpädagogik der DGfE fand im September 2018 unter dem Thema: „Vernetzung, Kooperation, Sozialer Raum – Inklusion als Querschnittsaufgabe“ an der Universität Hamburg statt. Der Titel gab Stichworte vor, die in der aktuellen Diskussion einen großen Raum einnehmen. Mit dem Inklusionsanspruch geht die Annahme einher, dass diese Aufgabe im ‚Querschnitt‘ bewältigt werden könne. Was unter ‚Querschnitt‘ genau zu verstehen ist, wird unterschiedlich ausgelegt und behandelt.

Inklusion wird aber nicht allein durch das Tun einzelner Akteure und Institutionen gestaltet und erreicht werden können. Vielmehr ist auf der einen Seite die Heterogenität der Bedingungen und Voraussetzungen der Lernenden zu beachten, aber auf der anderen Seite auch die Heterogenität der Lehrenden, Pädagogen und Menschen, die an Lern- und Entwicklungsprozessen beteiligt sind, erforderlich. Es werden differenzierte Kenntnisse und Kompetenzen gebraucht, die die Ressourcen für Bildungs- und Erziehungsprozesse in Strukturen entwickeln und zusammenführen (Hopmann & Lütje-Klose, 2018). Dadurch werden ‚klassische‘ Zuständigkeiten von Professionen tangiert, aufgeweicht und sind neu zu denken. Kooperation, Vernetzung und Zusammenarbeit entsteht somit nicht mehr zufällig, vielmehr zielgerichtet, auf konkrete Aufgaben und Problemlösungen bezogen. Situationen sind gemeinsam zu deuten und zu interpretieren; Unterschiede in der ‚Expertensicht‘ müssen sichtbar werden, damit sich Verschränkungen und Vernetzungen erzeugen lassen. Eine ganze Reihe der folgenden Beiträge repräsentiert die Fragestellungen und Aspekte, die zu erforschen, zu lösen und zu beantworten sind.

Das Thema der Tagung enthält einen weiteren Schwerpunkt: Die pädagogische Gestaltung von Lern- und Entwicklungsbedingungen muss für Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen einen uneingeschränkten Zugang erlauben. Dafür sind einerseits individuelle Varianten von Lernaufgaben und -settings zu entwickeln, an-

dererseits Lerngegenstände so zu präsentieren und aufzubereiten, dass Lernbarrieren möglichst gar nicht erst bestehen oder minimiert werden. Für diesen Zugang wird in letzter Zeit oft auf das Konzept des Universal Design for Learning (CAST, 2018) Bezug genommen. Die barrierefreie Gestaltung von Lern- und Erfahrungsräumen hat über Unterrichtsprozesse hinaus auch Bedeutung für soziale Räume und die Teilhabe an Prozessen im Gemeinwesen. Folgerichtig ist der Ansatz der Zugänglichkeit auch auf Lehr- und Lernsituationen im Studium, in Seminaren, Vorlesungen, aber auch auf Tagungen an Hochschulen und Universitäten zu übertragen. Unterschiedliche Voraussetzungen von Lehrenden und Lernenden erfordern auch an diesen Orten eine konsequente Umsetzung der Barrierefreiheit. Da die aktuelle Praxis des Nachträglich-Zugänglich-Machens von Fachliteratur mit dem eigenen Anspruch an die Entwicklung inklusiver Bildungssysteme nicht mehr begründbar ist, wird dieser Tagungsband auch in einer digitalen, barrierefreien Form publiziert. Die Alternativtexte für Abbildungen und Tabellen sind nicht nur in der ePub-Version der Publikation verlinkt; der Abdruck der Alternativtexte auch in der Papierversion möchte alle Leserinnen und Leser anregen, in Zukunft die eigenen Veröffentlichungen in einer zugänglichen Fassung zu publizieren. Auch – und insbesondere – die Sonderpädagogik sollte Vorreiterin für ein Born Accessible Publishing sein!

Mit der Ausrichtung der 53. Tagung der Sektion Sonderpädagogik der DGfE wird die Arbeit der 52. Tagung fortgesetzt, auf der zum Dialog zwischen Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft und Sonderpädagogik vor dem Hintergrund der Inklusion eingeladen worden war. Fachdidaktische Konsequenzen sowie Ansatzpunkte und Konzepte für die Lehrerbildung wurden in Dresden diskutiert ebenso wie die Aufgaben und Herausforderungen für die Weiterentwicklung einer Sonderpädagogik. Mit der 53. Tagung in Hamburg sollten diese Fragen vertieft und zugleich um Aspekte erweitert werden. Der nun vorliegende Tagungsband dokumentiert eine große Unterschiedlichkeit in den Perspektiven, Fragestellungen und Untersuchungsdesigns. Dennoch lassen sich interessante Schnittmengen und Konzentrationen auf Fragen ausmachen.

Die Hauptvorträge fokussieren die im Titel gesetzten Schwerpunkte. Andrea Dlugosch zeigt vor dem Hintergrund sozialer Netzwerkforschung Perspektiven und Dimensionen für die Konzipierung sozialer und räumlicher Prozesse auf, auf deren Basis Kooperation und inklusive Prozesse in ihrer Komplexität untersuchbar und gestaltbar werden.

Fabian Kessl lotet das Konzept des Sozialraums differenzierter mit interessanten Bezügen zu historischen Entwicklungen aus und plädiert für einen relationalen Sozialraumbegriff. Dieser erlaubt, territoriale und soziale Momente aufeinander zu beziehen, und wird so zu einer Basis, um pädagogisches Handeln zu analysieren und zu gestalten.

Der Beitrag von Rebecca Hüninghake, Katharina Krause, Janieta Bartz und Franz B. Wember berichtet über einen Ansatz, der derzeit an der Technischen Universität

Dortmund für eine inklusionsorientierte Lehre entwickelt und erprobt wird. Sie betten ihren Zugang einerseits in ein Gesamtmodell ein, das an der Technischen Universität Dortmund für die Lehrerbildung genutzt wird und zeigen andererseits das Potential des Konzepts des Universal Designs for Learning für die Gestaltung inklusiver Lehre an Seminarbeispielen.

Die Beiträge der Kolloquien sind fünf Themengruppen zugeordnet.

Inklusion lehren und lernen an der Universität: Arbeitsgruppen an verschiedenen Universitäten beschäftigen sich derzeit mit der Frage, welche Inhalte in welchen Formaten bearbeitet werden müssen, um Studierende auf die künftige Arbeit an inklusiven Schulen vorzubereiten. Dabei werden im Detail unterschiedliche Zugänge gewählt. Barth und Gloystein diskutieren am Beispiel diagnostischer und adaptiver Lehrkompetenzen, welches Wissen inklusionsorientiertes Arbeiten erfordert. Würtz, Wallinda, Waschulewski, Lindmeier und Volkens fokussieren auf Wissen über Strukturen und Netzwerke, das Studierende im Rahmen eines Beratungscurriculums erwerben, indem sie Schulen besuchen und Lehrkräfte befragen. Die einzelnen Projekte verwenden unterschiedliche methodische Ideen und Konzepte. Kooperationen in Tandems, in denen Studierende verschiedener Studiengänge an gemeinsamen Aufgaben arbeiten und kooperieren, ist ein Ansatz, von Brodessa und Welskop in Berlin und Ricken in Hamburg erprobt wird. Analysen von Fallbeispielen und Interpretationen schriftlicher dokumentierter Unterrichtsprozesse sind Arbeitsformate, die Potentiale aber auch Grenzen in der Umsetzbarkeit zeigen (Grummt & Veber). Hochschuldidaktische Varianten wie das Bourdieu-Spiel, biografische Reflexionen eigener Privilegien und ebenfalls Fallanalysen werden in der Gruppe Hackbarth, Köpfer, Korff und Sturm erprobt, um die verschiedenen Dimensionen von Inklusion und Exklusion erfahrbar zu machen. Der Aspekt des Universal Design for Learning wird im Beitrag von Degenhardt als Ausgangspunkt verwendet, um das Thema der Zugänglichkeit von Literatur, die rechtlichen Bedingungen und die dafür nötigen Befugten Stellen an Hochschulen zu begründen und in ihren Konsequenzen zu diskutieren.

Im Kapitel **Kooperative Arbeit in multiprofessionellen Teams** werden Arbeiten vorgestellt, die auf unterschiedliche Aspekte und Akteure der Kooperation fokussieren. Hopmann und Kluge stellen einen Ansatz vor, in dem Lehrende der Sonderpädagogik und der Sozialpädagogik ein Seminar gestalten mit dem Ziel, bei Studierenden verschiedener Studiengänge Überzeugungen und Annahmen über die Arbeit an inklusiven Ganztagschulen zu entwickeln. Heinrich, Lütje-Klose und Streblov behandeln aus governanceanalytischer Sicht die Frage, wie unterschiedliche Professionen einer Schule kooperieren und Kooperationen angebahnt werden können. Grüter, Meyer und Lütje-Klose untersuchen Kooperationen von Sonder- und Regellehrkräften an Sekundarstufenschulen und zeigen Vorteile durch ein Aufbrechen getrennter Rollen und einen flexiblen Einsatz von Expertise. Eine detaillierte Analyse von te Poel verweist anhand von differenzierten Unterrichtsprotokollen auf eine Reihe von Aspekten, die Kooperationen beeinflussen. Vor allem

Unsicherheit und Spannungen sind auszuhalten, traditionelle Unterrichtsabläufe bewusst zu machen und zu verändern. Im PARTI-Projekt von Grosche et al. werden Fortbildungsformate erprobt und verglichen. Regelschullehrkräfte sowie Sonderschullehrerinnen und -lehrer erwerben gemeinsam Kompetenzen für die Entwicklung von Förderansätzen, die Lernenden mit individuellen Lernbedingungen und -bedürfnissen gerecht werden.

Der Beitrag von Heinrich et al. beschreibt in einer umfassenden Weise Aspekte, die das professionelle Selbstverständnis verunsichern, wenn unterschiedlich ausgebildete Menschen in multiprofessionellen Teams kooperieren sollen. Pädagogische Handlungen sind neu zu koordinieren – im Unterricht, in Teambesprechungen, in außerschulischen Aktivitäten, in der Arbeit mit Eltern. Im Ergebnis der Analysen sollen Fortbildungskonzepte entwickelt werden, die zu Festlegungen eigener Zuständigkeiten und Aufgabengebiete führen. Aspekte, Schwerpunkte und Themen, die für die Kooperation zwischen Lehrkräften und Assistenten spezifisch sind, beschreiben Hájková, Květoňová, Němec und Strnadová.

Auch sie betonen die Bedeutung klarer Rollenvereinbarungen als zentrale Bedingungen. Flexible Poole von Schulasistenten sind eine besondere Form der Unterstützung von Kindern. Limburg, Hübner und Carlitscheck untersuchen Erfahrungen von Lehrkräften an Förderschulen für Geistige Entwicklung, die auf diese Weise zusammenarbeiten. Dlugosch und Thönnies entwickeln anhand von Daten aus einer Netzwerkanalyse Konsequenzen für die konkrete Gestaltung inklusiver Prozesse in einem Landkreis. In ähnlicher Weise vergleicht Gasterstädt strukturelle Bedingungen in konkreten Regionen und zeigt Möglichkeitsräume auf. Ehlers beschreibt in ihrem Beitrag einen Kooperationsansatz zwischen Schulen und der Jugendhilfe, mit dem in Hamburg die Aufgabe erfüllt werden soll, Kinder mit herausforderndem Verhalten und ihre Familien zu stützen, um bestmögliche Abschlüsse und eine gute soziale Einbindung zu erreichen. Dafür werden konkrete Strukturen – hier regionale Bildungszentren – gebraucht, deren Rolle in der Entwicklung inklusiver Strukturen von Ellger-Rüttgardt und Hensel diskutiert werden. Mit einem etwas anderen Blick analysieren Redlich, Salzer und Günther kooperative Prozesse: Mit ihrer Analyse zeigen sie unterschiedliche Bedingungen für Kooperationen in Grundschulklassen auf und diskutieren Wirkungen auf Lernende.

Fragen der **Gestaltung von Übergängen und die Einbeziehung von Sozialräumen** verbinden die Arbeiten im nächsten Kapitel. So werden lokale Schullandschaften hinsichtlich organisations- und raumbezogener Rahmenbedingungen analysiert: Verteilungen von Lernenden, Inklusionsquoten, Schularten, Schulgrößen werden von Hackbarth, Huth, Stošić und Thönnies ausgewertet, um lokale Bildungsräume zu gestalten. Trescher und Hauck verwenden das Konzept relationaler Räume und analysieren im Sinne ethnografischer Sozialraumbegehung Aneignungspraxen von Barrieren in Sozialräumen. Fragen der Bedeutung von Veränderungen von Räumen bearbeitet Kunz am Beispiel des Auszugs Erwachsener mit kognitiven Beein-

trüchtigungen aus dem Elternhaus, vor allem belegt sie einen hohen aktiven Anteil der Betroffenen an den Entscheidungen. Sozialräume verändern sich ebenso – Kahle diskutiert in ihrem Beitrag nötige Veränderungen in der Behindertenhilfe. Schildmann spannt einen Raum für Fragen auf, der ausgehend von der Intersektionalitätsforschung Verbindung zu Annahmen inklusiver Pädagogik herstellen lässt. Das Gelingen inklusiver Prozesse hängt mit davon ab, inwieweit es gelingt, **Unterrichtskonzepte für heterogene Gruppen** zu entwickeln. Im Kapitel werden Beispiele vorgestellt: Ansatzpunkte für einen inklusiven Musikunterricht durch digitale Medien (Musik-Apps) stellen Gerland und Niediek vor; Chancen tiergestützter Pädagogik diskutiert Mombeck; Fragen der inklusiven sprachlichen Bildung erörtert Sallat. Selbstbestimmung als wesentliche Komponente für erfolgreiches Lernen thematisieren Greiner und Nusser, um zugleich auf ein Fehlen geeigneter Instrumente zur Erfassung der wahrgenommenen Selbstbestimmung zu verweisen. Ein weiterer Wahrnehmungsaspekt steht im Mittelpunkt der Studie von Hoffmann. Sie untersucht, wie Kinder die Unterstützung durch Lehrkräfte wahrnehmen in Abhängigkeit vom Grad der Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts. Die eingesetzten Fragebögen zeigen, dass Kinder sich unter individualisierten Bedingungen wohler fühlen. Arndt, Becker, Löser, Urban und Werning befassen sich mit Bewertungsprozessen und belegen, dass Differenzsetzungen zu einem Risiko der Reproduktion von leistungsbezogenen Kategorisierungen auf der Ebene von Klassen beitragen. Der Beitrag von Bartoňová und Vítková gibt einen Einblick über die Implementierung inklusiver Bildung in der Tschechischen Republik.

Im abschließenden Kapitel werden Studien zu **Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen** vorgestellt. Basendowski weist unter Bezug zum sozialen Kapital verschiedene Typen von emotional erlebter Vertraulichkeit, infolge spezieller Fähigkeiten und nach dem Bildungs- und Prestigesozialkapital nach. Im Beitrag von Ehrenberg wird das Konzept des Othing verwendet, um Unterrichtssequenzen daraufhin zu analysieren, wie Kinder mit besonderen Voraussetzungen ein- oder ausgeschlossen werden. Um Besonderheiten in der visuellen Wahrnehmung von Kindern mit Hörbehinderungen in ihrer Wirkung auf kommunikative Kompetenzen geht es im Beitrag von Hádková und Kotvová. Über eine differenzierte Analyse zu mathematischen Kompetenzen von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Lernen berichtet Werner. Sichtbar wird ein breites Spektrum alltagsrelevanter Kenntnisse, die didaktisch aufzugreifen sind. Das Risiko eines Migrationshintergrunds für Bildungsbenachteiligungen diskutiert Sassi anhand aktueller Studien. Beiträge von Werner und Höhr berichten über ein spezifisches Berufsbildungsangebot, das für geflüchtete Jugendliche entwickelt wurde. Die Ergebnisse werden dahingehend diskutiert, dass interdisziplinäre und intersektionale Sichtweisen nötig sind, um langfristige Teilhabe am Unterricht – hier Mathematik – zu ermöglichen. Mit dem Blick auf psychosoziale Probleme von Gymnasiasten beziehen Casale, Hennemann, La Salle, Rocha-Neves und Schmidt einen weiteren Aspekt individueller Bedingun-

gen ein. Die Ergebnisse erlauben eine Hypothese dahingehend, dass das wahrgenommene Klassenklima eine wichtige Rolle spielt und folglich eine psychosoziale Unterstützung auch in dieser Schulform wichtig ist.

Abschließend danken wir allen Autorinnen und Autoren für die Bereitstellung ihrer Manuskripte und die Geduld in den nötigen Bearbeitungsprozessen. Das Buch ist wesentlich durch das Engagement von Tanja Warnecke und Sonja Wirth im Prozess des Zusammenstellens, Ordners und Korrekturlesens entstanden. Vielen Dank. Vielen Dank auch an den Verlag für die Möglichkeit, den Diskussionsstand im Fach zu spannenden Fragestellungen und mehr oder weniger fertigen Antworten zu publizieren.

Hamburg im Juni 2019

Gabi Ricken und Sven Degenhardt

Literatur

- CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author. Verfügbar unter <http://udlguidelines.cast.org/more/downloads> [05.06.2019].
- Hopmann, Benedikt & Lütje-Klose, Birgit (2018). Multiprofessionelle Kooperation in inklusiven Ganztagschulen – Desiderat universitärer Ausbildung?! In Anke Langner (Hrsg.), *Inklusion im Dialog; Fachdidaktik – Erziehungswissenschaft – Sonderpädagogik* (S. 209–216). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Christian Lindmeier

Grußwort des Vorsitzenden der Sektion Sonderpädagogik zur 53. Arbeitstagung der Sektion Sonderpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Mitglieder der Sektion Sonderpädagogik,

ich freue mich sehr, dass sich die Kolleginnen und Kollegen vom Institut für Behindertenpädagogik als Veranstalter der 53. Arbeitstagung der Sektion Sonderpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft für das Rahmenthema „Vernetzung, Kooperativen, sozialer Raum – Inklusion als Querschnittsaufgabe“ entschieden haben.

Bereits im Oktober 2014 trat der Vorstand der Sektion Sonderpädagogik (Lindmeier, Lütje-Klose & Moser) mit der Bitte an den Vorstand der DGfE heran, er möge das Thema Inklusion aufgreifen und für die kommenden Jahre auf die Agenda setzen. Mit diesem Vorstoß wollten wir signalisieren, dass wir Inklusion nicht nur für ein Thema der Sonderpädagogik halten und keineswegs ausschließlich auf die Differenzkategorie ‚Behinderung‘ oder ihr funktionales Äquivalent des ‚sonderpädagogischen Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsbedarfs‘ beziehen.

Als Ergebnis des Gesprächs vom Oktober 2014 wurde festgehalten, dass zunächst von einer kleinen Arbeitsgruppe unter Beteiligung des Vorstands der Sektion Sonderpädagogik ein Entwurf für eine Stellungnahme der DGfE zur Inklusion erarbeitet werden sollte. Als weitere Aktivitäten wurden eine Tagung zum Thema Inklusion und eine Arbeitsgemeinschaft auf Zeit ins Auge gefasst. Später kam noch die Idee hinzu, dem Inklusionsthema ein Schwerpunktheft der Zeitschrift Erziehungswissenschaft zu widmen.

Die Tagung wurde im Herbst 2015 in Berlin unter hoher Beteiligung von Kolleginnen und Kollegen aus unterschiedlichen Sektionen und Kommissionen durchgeführt; zeitgleich erschien auch das Schwerpunktheft zum Thema ‚Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft‘. Die Stellungnahme ‚Inklusion: Bedeutung und Aufgabe für die Erziehungswissenschaft‘ wurde im Frühjahr 2017 vom DGfE-Vorstand veröffentlicht. In alle drei Aktivitäten war der Vorstand der Sektion Sonderpädagogik vom Vorstand der DGfE von Anfang an stark mit eingebunden worden.

Ein Satz aus der ‚Stellungnahme Inklusion‘ erscheint mir anlässlich des diesjährigen Tagungsthemas hervorhebenswert, weil er pointiert die Position zum Ausdruck bringt, die der Vorstand der Sektion Sonderpädagogik seit mehreren Jahren proaktiv vertritt: „Inklusion als Thema sollte nicht an einen oder wenige teildisziplinäre Diskursstränge innerhalb der Erziehungswissenschaft ‚delegiert‘ werden, sondern als Reflexionsfolie aller erziehungswissenschaftlich relevanten Fragestellungen und Zusammenhänge – im Sinne einer Querschnittsaufgabe – aufgegriffen werden.“ (DGfE, 2017, S. 3).

Seit Veröffentlichung des Themenhefts der Zeitschrift Erziehungswissenschaft ist zu beobachten, dass das Motto ‚Inklusion als Querschnittsaufgabe‘ auch von politischen Parteien, öffentlichen Verwaltungen (z. B. Landeshauptstadt Düsseldorf) und Kirchen (z. B. Evangelische Landeskirche Hannover) aufgegriffen wurde.

- So forderten die GRÜNEN im Dezember 2017 im Thüringischen Landtag: „Inklusion ist als Querschnittsaufgabe zu verstehen und muss weiter in der Gesellschaft verankert werden. Dazu gehören vor allem die Novellierung des ‚Gesetzes zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung‘, die Verbesserung der Integration behinderter und schwerbehinderter Menschen in den regulären Arbeitsmarkt und die Gewährleistung der Barrierefreiheit auch in Öffentlichen Verkehrsmitteln, um nur drei Schwerpunkte zu nennen.“ (<https://www.gruene-thl.de/gleichstellung/inklusion-muss-als-querschnittsaufgabe-wahrgenommen-werden> [06.05.2019]).
- Die evangelische Landeskirche Hannover griff das Motto – ebenfalls 2017 – anlässlich der Präsentation des Projektes „Inklusion für Kirchengemeinden und Kirchenkreise der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers“ auf. In seinem Fazit forderte der Vorstandssprecher des Diakonisches Werkes evangelischer Kirchen in Niedersachsen, „das Thema Inklusion als Querschnittsaufgabe kirchlicher Arbeit flächendeckend und in allen Arbeitsbereichen zu bearbeiten und die Ressourcen dafür dauerhaft zur Verfügung zu stellen.“ (https://www.landeskirche-hannovers.de/evlka-de/wir-ueber-uns/landessynode/synoden-archiv/tagung_25_08/berichte_25_08/bericht_lka0 [06.05.2019]).

Auch in Wissenschaft und Forschung kam es seit 2015 zu einer Dissemination des Mottos ‚Inklusion als Querschnittsaufgabe‘. Hierzu ebenfalls zwei Beispiele:

- Ende 2015 propagierte das niedersächsische Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung nifbe eine Neukonzeption der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte (Sozialpädagoginnen und -pädagogen), die Inklusion weniger als zusätzliches Thema versteht, das auf den bisherigen Lehrplan ‚draufgepackt‘ wird, sondern als ‚Querschnittsaufgabe, die in die bestehenden Fächer integriert‘ wird (nifbe, 2015, S. 24).
- Im Rahmen des ersten Programmworkshops zu „Inklusion und Heterogenität als Thema der Lehrerinnen- und Lehrerbildung“, den die Qualitätsoffensive Lehrerbildung im Mai 2017 in Heidelberg abhielt, wurde das Motto ‚Inklusion als Querschnittsaufgabe‘ von den Projektstandorten Duisburg-Essen und Göttingen

aufgriffen. Dies ist insofern bemerkenswert, als es an diesen Standorten keine Institute für Sonder- oder Behindertenpädagogik gibt (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2018).

Querschnittsaufgaben bündeln in der Aufbauorganisation von öffentlichen Verwaltungen, Wirtschaftsunternehmen oder anderen Organisationen Aufgaben, die ab einer gewissen Größenordnung abteilungsübergreifend für das Funktionieren der Organisation wichtig sind. Für Querschnittsaufgaben werden deshalb oft eigene Organisationseinheiten wie Personalwesen, Rechnungswesen, Facilitymanagement, Beschaffungswesen oder EDV-Systemadministration geschaffen, die z. B. unter dem Oberbegriff ‚Zentrale Dienste‘ zusammengefasst werden. Im Gegensatz zu den Fachabteilungen entfaltet die Wahrnehmung dieser Querschnittsaufgaben ihre Hauptwirkung nicht außerhalb (bezogen auf den Kunden oder den Bürger), sondern innerhalb der Organisation (bezogen auf die dort tätigen Mitarbeiter).

Auch in der Politik wird ein Aufgabenfeld, das mehrere Politikbereiche berührt, als Querschnittsaufgabe behandelt. Das prominenteste Beispiel ist die Integration von Zugewanderten, und insbesondere die Integration von Geflüchteten. Die derzeit hoch kontrovers diskutierte Flüchtlingspolitik wird in Deutschland als Querschnittsaufgabe angesehen, weil sie natürlich nicht nur Wirtschafts- und Finanzpolitik, sondern auch die Sozial-, Familien- und Bildungspolitik unmittelbar berührt. Auch die Tourismuspolitik stellt eine Querschnittsaufgabe über mehrere Politikbereiche dar, etwa Wirtschaft, Umwelt, Kultur, Gesundheit, Raumentwicklung und Verkehr.

Innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, die inzwischen immerhin fast 4000 Mitglieder hat, steht eine organisatorische Verankerung der ‚Querschnittsaufgabe Inklusion‘ derzeit noch aus. Eine Ende 2016 vom DGfE-Vorstand für drei Jahre eingerichtete AG Inklusionsforschung soll bis Ende nächsten Jahres die Frage klären helfen, wie das Thema langfristig innerhalb unserer Fachgesellschaft verortet werden kann. Wie der DGfE-Vorstand auf der Homepage der DGfE betont, stellt die Einrichtung dieser AG Inklusionsforschung kein Präjudiz für die künftige Einrichtung einer Sektion oder Kommission dar. Satzungsgemäß (§ 11) sollen außerdem vor einer Entscheidung innerhalb der DGfE die ‚betroffenen Sektionen‘ im Rat der Sektionen angehört werden – wobei man sich natürlich fragen kann, ob es Sektionen und Kommissionen gibt, die nicht von der ‚Querschnittsaufgabe Inklusion‘ tangiert sind.

Neben viel Zuspruch zur Konzeptionierung von Inklusion als Querschnittsaufgabe regt sich mittlerweile aus den Reihen der wissenschaftlichen Sonderpädagogik auch Kritik, die nicht zuletzt deshalb ernst zu nehmen ist, weil sie (auch) aus der Qualitätsoffensive Lehrerbildung resultiert und nicht nur die Forschungsdisziplin, sondern auch die Ausbildungsdisziplin fokussiert.

So vertreten die Dortmunder Kolleginnen und Kollegen Gebhardt, Kuhl, Wittich und Wember (2018) die Position, „dass die Themen Behinderung, Sonderpädagogischer

Förderbedarf sowie Lern- und Verhaltensschwierigkeiten in der Umsetzung der Lehre nicht gleichrangig zur Inklusion bei anderen Differenzlinien gesehen werden (können)“ (S. 280). Eine solche ‚Gleichrangigkeit‘ würde nämlich bedeuten, „dass zentrale Themen, Schwerpunkte und Arbeitsweisen zur Umsetzung der Rechte von Menschen mit Behinderung nicht ausreichend in der Lehre beachtet werden“ (ebd.). Daher sei es wichtig, „das Thema Behinderung und die daraus resultierende[n] Benachteiligung als zentrales Element einer inklusiven Bildung zu setzen und nicht als eine – mehr oder minder kleine – Facette neben vielen anderen Diversitätsmerkmalen zu betrachten“ (ebd.).

Positionen wie diejenige der Kolleginnen und Kollegen aus dem teildisziplinübergreifenden Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung (DoProfil) sollten auf dieser Sektionstagung offen und konstruktiv diskutiert werden, weil sie die berechtigte Sorge vieler Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen zum Ausdruck bringen, dass Behinderung und daraus resultierende Diskriminierungen und Marginalisierungen aus dem unübersichtlich gewordenen erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs über den Bildungsauftrag Inklusion eskamotiert werden könnten.

In diesem Sinne wünsche ich uns eine spannende und erfolgreiche Tagung und danke den Kolleginnen und Kollegen vom Institut für Behindertenpädagogik, allen voran Frau Kollegin Gabi Ricken, sehr herzlich für die Ausrichtung dieser 53. Arbeitstagung der Sektion Sonderpädagogik.

Literatur

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). (2018). Perspektiven für eine gelingende Inklusion. Beiträge der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ für Forschung und Praxis. Berlin: BMBF.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (2017). Inklusion: Bedeutung und Aufgabe für die Erziehungswissenschaft. Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom Januar 2017. Berlin URL. Verfügbar unter https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2017.01_Inklusion_Stellungnahme.pdf [06.05.2019].
- Die GRÜNEN (2017) im Thüringischen Landtag. Inklusion ist als Querschnittsaufgabe zu verstehen und muss weiter in der Gesellschaft verankert werden. <https://www.gruene-thl.de/gleichstellung/inklusion-muss-als-querschnittsaufgabe-wahrgenommen-werden> [06.05.2019].
- Evangelische Landeskirche Hannover (2017). Inklusion für Kirchengemeinden und Kirchenkreise der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannover. https://www.landeskirche-hannovers.de/evlka-de/wir-ueber-uns/landessynode/synoden-archiv/tagung_25_08/berichte_25_08/bericht_lka0 [06.05.2019].
- Gebhardt, Marcus, Kuhl, Jan, Wittich, Claudia & Wember, Franz B. (2018). Inklusives Modell in der Lehramtsausbildung nach den Anforderungen der UN-BRK. In Stephan Hußmann & Barbara Welzel (Hrsg.), DoProfil – Das Dortmunder Profil für inklusionsorientierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung (S. 279–292). Münster: Waxmann.
- Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifeb) (2015). Inklusion in der frühkindlichen Betreuung, Erziehung und Bildung. – Positionierung und Bestandsaufnahme – Osnabrück: nifeb. Verfügbar unter https://www.nifeb.de/images/nifeb/Infoservice/Inklusion_online.pdf [06.05.2019].

Sonderpädagogische Forschung wendet sich neuen Themen zu: Inklusion erfordert Vernetzung, Kooperation und Expertise. Was aber sind Bedingungen erfolgreicher Vernetzung in sozialen Räumen und wo sind Schnittstellen zwischen sozialen Strukturen?

Kooperation ist multiprofessionell: Unterschiedliche Expertinnen und Experten arbeiten gemeinsam an Lösungen! Ist Unterricht in heterogenen Gruppen zu gestalten und sind individuelle Voraussetzungen von Lernenden zu berücksichtigen, ist sonderpädagogische Expertise mit und besonders gefragt. Was sollen und können Studierende an der Universität kennenlernen?

Im Band werden Projekte vorgestellt, die Antworten auf diese Fragen suchen. Zu einer modernen Universität gehören aber auch Inklusion, Vernetzung und Kooperation. Forschung ist erfolgreich und spannender, wenn sich Wissenschaftler mit unterschiedlichen Perspektiven strukturübergreifend vernetzen. Auch das ist im vorliegenden Band gut zu erkennen.

Die Herausgeberin, der Herausgeber



Dr. Gabi Ricken ist seit 2011 Professorin für Sonderpädagogische Psychologie mit besonderer Berücksichtigung der Diagnostik und Förderplanung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.



Dr. Sven Degenhardt ist seit 1996 Professor für Pädagogik bei Beeinträchtigung des Sehens (Blinden- und Sehbehindertenpädagogik) an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.

978-3-7815-2349-4



9 783781 523494