

*Thomas Hoffmann, Cathrin Reisenauer und Hendrik Richter*

## **Helfen als individuelle Erfahrung und soziale Praxis zwischen Deautonomisierung und Befähigung**

### **1 Hilfssubjekte**

In unserem Beitrag stellen wir konzeptionelle Überlegungen und erste Zwischenergebnisse eines neuen Forschungsschwerpunkts an der Universität Innsbruck zum Thema „Inklusion und Exklusion als bildende Erfahrung und soziale Praxis“ vor.<sup>1</sup> Da ‚Inklusion‘ und ‚Exklusion‘ als soziologische Kategorien zunächst abstrakte wissenschaftliche Begriffe sind, die sich nicht unmittelbar fassen lassen, werden die damit verbundenen Erfahrungen und Praktiken anhand konkreter Situationen des Helfens untersucht. Der Titel unseres Beitrags spielt dabei mit der Doppeldeutigkeit des Subjektbegriffs, der abgeleitet von dem lateinischen Wort *subiectum* sowohl mit ‚das Zugrundeliegende‘ als auch ‚das Unterworfene‘ übersetzt werden kann (vgl. Althusser 2016, 98). In diesem Sinne beinhaltet der Begriff ‚Hilfssubjekte‘, wie wir ihn verstehen, sowohl die individuellen Erfahrungen und Praktiken seitens der Hilfegebenden und Hilfeempfangenden als auch das dem Helfen unterworfene Subjekt, dem ein bestimmter Hilfebedarf zugeschrieben und dem eine bestimmte gesellschaftliche Praxis aufgezwungen wird.

In diesem Zusammenhang stellen sich verschiedene Forschungsfragen, die zugleich als Desiderate im aktuellen Inklusionsdiskurs angesehen werden können: (1) Welche Phänomene werden überhaupt als Hilfe wahrgenommen? (2) Wie werden Situationen des Helfens von Helfenden und Hilfsbedürftigen subjektiv erfahren? (3) Wie werden Schüler\*innen durch Praktiken des Helfens als Helfende und Hilfsbedürftige subjektiviert? (4) Welche ‚Distinktionsgewinne‘ (vgl. Bourdieu 2018) und Verluste gehen damit einher? (5) Wie viel Unterstützung und Sorge um das Wohl und die Bedürfnisse der\*des Anderen sind notwendig und wo werden Schüler\*innen durch Praktiken des Helfens beim Erreichen von Unabhängigkeit und Autonomie auf ihren Bildungswegen behindert?

---

<sup>1</sup> Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle unseren Kolleg\*innen vom Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung: Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Schratz und Frau PD Dr. Johanna F. Schwarz, MA, die von Anfang an unverzichtbare Impulsgeber\*innen und wichtige Diskussions- und Gesprächspartner\*innen für die Konzeption und Weiterentwicklung dieses Forschungsschwerpunkts waren und sind.

In den Praxiswelten der Inklusiven Pädagogik ist das Thema ‚Helfen‘ allseits präsent und wurde dennoch bisher wenig systematisch untersucht. Einander zu helfen gilt als zutiefst menschliche Eigenschaft und als Grundlage für Lernen und Entwicklung (vgl. Tomasello 2014). Bestimmte gesellschaftliche Gruppen wie Kinder, Menschen mit Behinderungen, chronisch Kranke oder ältere Menschen sind zeitweise oder dauerhaft in besonderer Weise auf Hilfe und Unterstützung angewiesen (vgl. Rödler 2000). Hilfe und unterschiedliche Formen des Helfens sind dabei sowohl für die Geschichte der Sonderschule und der Behindertenpädagogik als auch für die Inklusive Pädagogik von zentraler Bedeutung, was an Begriffen wie ‚Hilfsschule‘, ‚Behindertenhilfe‘, ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ oder der Forderung nach einer ‚neuen Kultur des Helfens‘ (vgl. Zimpel 2012) deutlich wird.

Die autonome Behindertenbewegung kritisiert seit den 1980er Jahren die in der Behindertenhilfe organisierte „Wohltätermafia“ (Sierck & Radtke 1984) und die durch die Helfenden ausgeübte „Gewalt der Menschlichkeit“ (Christoph 1983). Institutionalisierte Formen von Hilfe sind oft eng verweben mit Macht- und Herrschaftsverhältnissen, in denen nicht nur Hilfe organisiert, sondern zugleich Hilflosigkeit allererst produziert wird. Praktiken des Helfens ziehen eine Grenze zwischen Hilfe-Gebenden und Hilfe-Nehmenden. Es besteht eine Asymmetrie, die ein widersprüchliches Verhältnis von Einflussnahme einerseits und Vermeidung von Abhängigkeiten sowie stigmatisierenden Effekten andererseits hervorbringt (vgl. Krappmann & Oswald 1995).

Helfen im Kontext von Schule und Unterricht bewegt sich somit in einem Spannungsfeld von Unterstützung als Befähigung (Empowerment) und Deautonomisierung als Zementierung bestehender Macht- und Herrschaftsverhältnisse, wobei die Übergänge oft fließend sind. Diese Spannungsfelder sollen in den beiden folgenden Abschnitten anhand erster empirischer Zwischenergebnisse aus dem Kontext von Unterricht und Schule etwas genauer betrachtet werden.

## 2 Helfen unter Schüler\*innen

Untersuchungen zu asymmetrischen Hilfesituationen zwischen Schüler\*innen, die sich nach Breidenstein (2006, 196) aufgrund von ungleich verteilten Wissensbeständen und Kompetenzen konstituieren, zeigen, dass diese eine hohe Komplexität aufweisen und nicht immer unproblematisch verlaufen. Bereits 1995 haben Krappmann und Oswald in ihrer ethnografischen Studie zum „Alltag der Schulkinder“ darauf hingewiesen, dass in dem von ihnen ausgewerteten Datenmaterial ungefähr 40% der Hilfesituationen konfliktträchtig verliefen (vgl. Krappmann & Oswald 1995, 163). Nach Oevermann (2009, 138) erhöht sich zudem in unsicheren Sozialbeziehungen – bspw. dann, wenn Schüler\*innen untereinander nicht befreundet sind – das Risiko erheblich, dass Hilfe scheitert bzw. problematisch

verläuft. Darüber hinaus nutzen Schüler\*innen, die Hilfe geben, die Asymmetrie zwischen ihnen und den Hilfe-Empfangenden nicht selten zum eigenen Vorteil. Solche Hilfen können dann soziale Dominanzen zum Ausdruck bringen, wodurch sich die Differenz von Stärke und Bedürftigkeit verfestigt. Schüler\*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) sind von solchen Hilfesituationen besonders betroffen. Durch die Feststellung ‚besonderer‘ Bedürfnisse werden sie nach außen hin für andere erkennbar als hilfebedürftige Subjekte etikettiert.

Im Folgenden soll eine Hilfesituation im inklusiven Unterricht zwischen zwei Schülern einer 7. Jahrgangsstufe einer österreichischen Mittelschule analysiert und dabei das Spannungsverhältnis herausgearbeitet werden, in dem sich schulische Hilfe befinden kann. Die Situation findet in einer mathematischen Unterrichtseinheit für die Hälfte der Klasse statt. Für den Unterricht müssen die Schüler\*innen jeweils an eigenen Arbeitsplätzen sitzen. Neben Frau Bauer, der Klassen- und Mathematiklehrerin, ist auch Frau Wagner, die Integrationslehrerin, anwesend:

„Es ist die letzte Stunde. Die eine Hälfte der Klasse hat bereits frei, die andere sitzt hier im Klassenzimmer. Jede\*r Schüler\*in an einem eigenen Tisch. Die Schüler\*innen sind in ihre Zeichnungen geometrischer Formen vertieft. Mal wird das Geodreieck benutzt, mal der Zirkel. Orkan, der im Gegensatz zu seinen Mitschüler\*innen bereits alle Formen auf Papier gebracht hat, wird von Frau Wagner, der Integrationslehrerin der Klasse, aufgefordert, sich neben Dejan, ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, zu setzen und ihm bei der Aufgabe zu helfen. Orkan kommt der Aufforderung kommentarlos nach. Auch Dejan nimmt die unerbetene Hilfesituation ohne Widerrede an. Dann zieht Frau Wagner ihre Jacke an. Sie wird den Rest der Stunde nicht mehr anwesend sein. ‚Orkan, bleib dann sitzen und hilf dem Dejan.‘ Orkan beginnt, Dejan die einzelnen Schritte der Zeichnungen zu erklären. Doch nach kurzer Zeit wird dieser unterbrochen: ‚Nicht so viel. Der Dejan soll das allein machen. Und nicht so schnell!‘, mahnt Frau Bauer, die sich neben den Tisch von Dejan gestellt hat“ (FN 204412).<sup>2</sup>

Orkan ist mit der gestellten Aufgabe, verschiedene geometrische Formen zu zeichnen, bereits fertig. Der Abschluss der Aufgabe signalisiert den Lehrerinnen, dass Orkan vorübergehend beschäftigungslos ist und daher für eine andere Aufgabe zur Verfügung steht. Frau Wagner fordert Orkan deswegen auf, sich neben Dejan zu setzen, ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, mit dem Orkan ansonsten nichts – auch nicht in den Pausen oder seiner Freizeit – zu tun hat, um ihm bei den grafischen Zeichnungen zu helfen.

Durch die Anweisung der Lehrerin, die hier als Autoritätsperson die Hilfesituation zwischen den beiden Schülern festlegt, wird Dejan für die Gruppe (erneut) als hilfsbedürftiges Subjekt markiert. Dejan wird hier erst gar nicht nach seiner eigenen Einschätzung einer möglichen Hilfsbedürftigkeit gefragt, sondern diese

2 Feldnotiz 204412 (anonymisiert) aus dem Dissertationsprojekt zu Praktiken der Integration im schulischen Alltag von Hendrik Richter.

wird über ihn hinweg bestimmt. Er ist damit nicht mehr in der Lage, den unterrichtlichen Anforderungen selbstständig nachzukommen. Seine (vermeintliche) Hilfsbedürftigkeit wird zusätzlich verstärkt, indem die Sitzordnung (jede\*r Schüler\*in an einem eigenen Tisch) nur für ihn zeitlich begrenzt aufgehoben wird. Dass bei Hilfestellungen die Sitzordnung während einer Einzelarbeitsphase gelockert wird, stellt für die Schüler\*innen eine gewöhnliche Praktik dar und zeigt ihnen an, dass ein\*e Schüler\*in besondere Hilfe benötigt. Auch der Umstand, dass Orkan und Dejan die Situation unkommentiert lassen und auch ihre Mitschüler\*innen keine eigenen Ansprüche stellen, neben einer bestimmten Person sitzen zu wollen, deutet auf eine eingeübte Interaktion hin, die allerdings nur möglich wird, weil die Lehrperson diese einrichtet.

Im Hinblick auf das baldige Verlassen des Klassenraums versucht Frau Wagner nun, im weiteren Verlauf die Hilfesituation zwischen Orkan und Dejan von ihrer Person loszulösen und zugleich abzusichern. Der Fortgang der Lehrerin soll eben nicht die Aufhebung der Hilfe bedeuten, sondern diese soll von den Schülern weitergeführt werden. Als Orkan mit der Erklärung der einzelnen Arbeitsschritte beginnt, wird er bereits nach kurzer Zeit von Frau Bauer unterbrochen. Die Lehrerin mahnt den Schüler: Er habe *zu viel* und *zu schnell* erklärt. Außerdem soll Dejan *das allein machen*. Dass Orkan zwar als Hilfegeber eingesetzt wird, Dejan die Aufgabe allerdings selbstständig lösen soll, erzeugt ein Spannungsverhältnis zwischen einer Hilfe, die auf die selbstständige Lösung einer Aufgabe zielt, und einer Hilfe, die deautonomisierend wirkt, d.h. den Hilfenehmenden vom Hilfegebenden abhängig macht. Orkan vermag diesen Widerspruch nicht aufzulösen, weshalb die Hilfesituation auch für Orkan zur Überforderung wird und er den an ihn gerichteten Erwartungen nicht entspricht. Doch nicht nur für Schüler\*innen, sondern auch für Lehrer\*innen sind die Grenzen dieses Spannungsverhältnisses fließend. Darüber hinaus wird Dejan, indem er hier nicht nach seiner eigenen Einschätzung der Hilfe gefragt wird, sondern die Lehrerin die Hilfe als *zu viel* und *zu schnell* bewertet, erneut als Hilfssubjekt der durch die Lehrerin festgelegten Hilfeform unterworfen. Die Hilfe wird damit ein weiteres Mal, ohne Dejan anzuhören, über ihn hinweg bestimmt. Durch die Zuschreibung als grundsätzlich hilfsbedürftige Subjekte laufen Hilfesituationen bei Schüler\*innen mit SPF daher besonders Gefahr, dass das Spannungsverhältnis zur Seite der Deautonomisierung hin kippt und Hilfen damit keinen Zustand der Selbstbestimmung, sondern vielmehr Abhängigkeiten und Heteronomien erzeugen.

### 3 Helfen als Aufgabe der Schulassistentenz

Lenkt man den Blick von asymmetrischen Hilfsituationen zwischen Schüler\*innen auf institutionalisierte Hilfef Kontexte im Zusammenhang mit Inklusiver Bildung, kommt Schulassistent\*innen eine bedeutende Rolle zu. Durch das Zur-Verfügung-Stellen von Assistenz vonseiten des Staates betreffend sowohl lebenspraktische Dinge (Körperpflege oder Einhaltung der Tages- und Zeitstruktur) als auch schulische Belange (von der Aufrechterhaltung von Motivation und Lernfreude bis hin zur Unterstützung der sozialen Teilhabe oder Konfliktvermeidung) soll mittels Schulassistentenz „die Bildung von Schülerinnen mit Behinderungen verbessert werden und insbesondere gemeinsames Lernen mit Schülerinnen ohne Behinderungen ermöglicht werden“ (Tiroler Landesregierung 2018, § 2). Loos (2014, 7) fasst das Ziel der Schulassistentenz als „Hinführung der Schüler zur größtmöglichen Selbstständigkeit und deren sozialer Integration in die Gemeinschaft der Klasse und in das Schulleben“ zusammen. Die Verwendung des Begriffs ‚Assistentenz‘ verweist dabei auf die Abgrenzung selbstbestimmter von fremdbestimmter Hilfe, da die Begriffe ‚Behindertenzhilfe‘, ‚Pflege‘ oder ‚Betreuung‘ oftmals mit Fremdbestimmung und Bevormundung assoziiert werden (vgl. auch Feyerer, Prammer & Prammer-Semmler 2017).

Ähnlich wie bei der oben analysierten Hilfsituation zwischen den beiden Schülern sind auch Assistenzleistungen in der Schule durch Ambivalenzen und Spannungsfelder geprägt. In alltäglichen Hilfsituationen werden inkludierende und exkludierende Praktiken sichtbar, die trotz eines grundsätzlichen Bemühens vonseiten der Schulassistentenz verdeutlichen, dass Assistenzleistungen eine hohe Komplexität aufweisen, ihre Wirkungsweisen nicht immer mit der intendierten Wirkung übereinstimmen müssen und dabei auch problematisch verlaufen können. Dieses zentrale Spannungsfeld der beschriebenen Hilfsituationen ist dadurch gekennzeichnet, dass durch die Hilfestellung einerseits ein Beitrag zur Herstellung der Autonomie von Hilfsbedürftigen geleistet und andererseits ihre Autonomie aufgrund der erzeugten Abhängigkeit von dieser Hilfe beeinträchtigt wird. Das bedeutet, dass sich die Hilfestellung zwischen den Polen einer Unterstützung im Sinne von Empowerment und einer Deautonomisierung als erlernte Hilfslosigkeit bewegt. Durch die Gefahr einer „Überhilfe“ (Breidenstein 2006, 195) kann es zu einer Verunmöglichung der Eigen- und Selbstständigkeit des Kindes kommen, wobei die Hilfe ursprünglich die Voraussetzung für die Realisierung von Autonomiepotenzialen ist. Die Assistenzleistung kann dabei sowohl förderlich als auch hinderlich für Entwicklung, Lernen oder auch soziale Kontakte mit Gleichaltrigen sein (vgl. u.a. auch Böing 2017; Hemmingsson, Borell & Gustavsson 2003; Skär & Tam 2001).

Folgende, von einer Schulassistentenz verfasste, sehr positiv konnotierte, Narration zeigt beispielhaft auf, wie bei der Hilfeleistung trotzdem sowohl zwischen den

Polen Befähigung und Unselbstständig-Machen als auch zwischen notwendigem ‚Andersbehandeln‘ und der Produktion von Besonders-Sein abgewogen werden muss:

„Das Schöne an dieser Woche war einfach, dass wir zwei uns nicht zu den Sportkursen eingetragen haben, [sondern das machten,] auf das wir Lust hatten (Stand-up-Paddling, Zumba, Trebootfahren, Radeln, Trampolin, Minigolf) und wir waren immer im Geschehen der anderen dabei. Wir beide haben einfach abgesprochen, auf was er Lust hat und wir haben diese Sportarten und Tätigkeiten einfach versucht. Wie sich gezeigt hat, war sehr viel möglich und hat unheimlich Spaß gemacht (...)“ (EG 9).

Auffallend an dieser Narration ist einerseits, mit wie viel persönlicher Freude die Schullehrerin von dieser Sportwoche berichtet, andererseits aber auch, dass es ganz klar ist, dass für das Kind – anders als bei den Mitschüler\*innen – Sonderregelungen für das Eintragen zu Sportkursen getroffen und diese auch nicht hinterfragt werden. Das Kind hat die Freiheit, spontan diese Entscheidung zu fällen, für die anderen gibt es eine Liste, um sich bereits im Vorfeld einzutragen.

Diese dem pädagogischen Handeln allgemein und besonders den Hilfsituationen in der Schule inhärenten Antinomien lassen sich in der Regel nicht vollständig auflösen. Wie mit ihnen umgegangen werden kann, zeigt beispielhaft folgende Narration einer Schullehrerin:

„Ich hole ein kleines Mädchen immer zu Hause ab und begleite es auf ihrem Schulweg. Sie fährt meistens mit dem Rad. Wir brauchen oft ziemlich lange, weil ihre Beine nicht so kräftig sind. Ich überlege mir immer wieder, ob ich nicht einfach anschieben soll, damit wir schneller sind. Meistens entscheide ich mich dagegen, weil es ein gutes Training ist und sie es doch alleine schaffen soll. Als es so kalt war, habe ich aber schon gleich zu ihrer Mutter gesagt, dass ich heute mithelfen werde, damit wir schneller sind“ (EG 31).

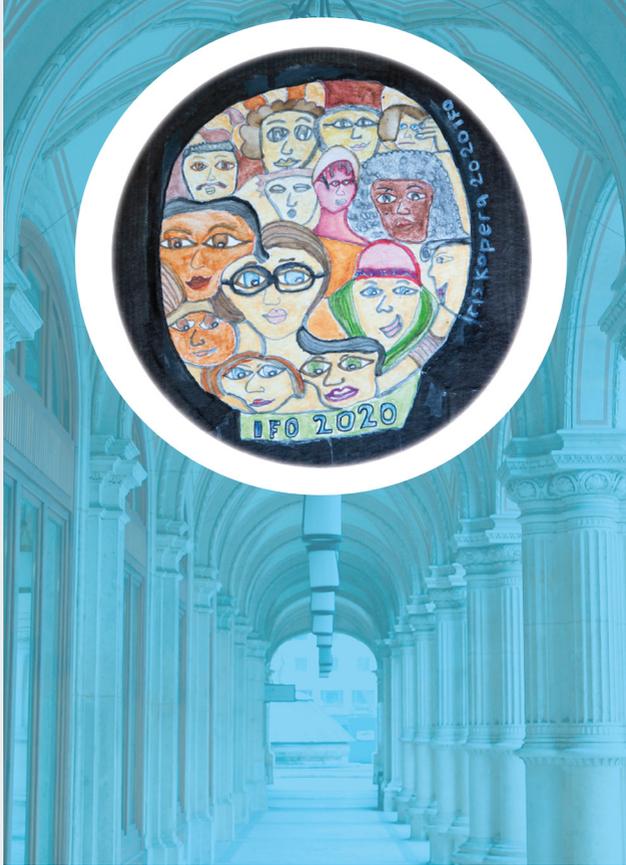
Sichtbar wird in dieser Narration, dass die eigene Rolle und die Hilfestellung laufend – nämlich „immer wieder“ – selbst reflektiert und angepasst wird, wobei darüber hinaus die Schullehrerin auch den Dialog mit der Mutter andeutet. Dabei zeigt sich eine Bewusstheit über das Spannungsfeld der Selbsttätigkeit versus schulischer oder eigener Zeiterfordernisse.

Die Reflexion der eigenen Rolle und der Hilfeleistung, der Dialog zwischen Kind, Eltern, Assistenz und Lehrperson sowie Kooperation und Austausch in multiprofessionellen Teams ermöglichen einen professionellen Umgang mit den aufgezeigten Antinomien zum Wohle des Kindes (vgl. auch Böing 2017, 25). Als Richtlinie kann dabei gelten, dass die Assistenzleistung „frei von Zwang sowie Bevormundung, zeit- sowie bedarfsgerecht und veränderbar, also flexibel in der Inanspruchnahme“ (More, Kocnik & Sigot 2020, 161) sein muss. In der Reflexion sollte dabei besonderes Augenmerk darauf gelegt werden, das pädagogische Handeln

als Assistenzperson laufend zu reflektieren und anzupassen, da eine bestimmte Hilfestellung nicht nur für unterschiedliche Kinder und in unterschiedlichen Situationen befähigend oder deautonomisierend wirken kann, sondern sich die Wirkweisen im Laufe der Zeit verändern können.

## Literatur

- Althusser, L. (2016): *Ideologie und Ideologische Staatsapparate*. 1. Halbband. 2. Aufl. Hamburg.
- Böing, U. (2017): „... und dann hab' ich das ruckzuck fertig gemacht“. Zur Qualifizierung von Schül-  
assistentinnen und -assistenten in an Inklusion orientierten Schulen – Impulse aus der Perspektive  
von Schülerinnen und Schülern. In: Feyerer, E., Prammer, W. & Prammer-Semmler, E. (Hrsg.):  
*Inklusion konkret. Assistenz und Bildung*. Linz, 19-27.
- Bourdieu, P. (2018): *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. 26. Aufl.  
Frankfurt am Main.
- Breidenstein, G. (2006): *Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob*. Wies-  
baden.
- Christoph, F. (1983): *Krüppelschläge: Gegen die Gewalt der Menschlichkeit*. Reinbek bei Hamburg.
- Feyerer, E., Prammer, W. & Prammer-Semmler, E. (Hrsg.) (2017): *Inklusion konkret. Assistenz und  
Bildung*. Linz.
- Hemmingsson, H., Borell, L. & Gustavsson, A. (2003): *Participation in School: School Assistants  
Creating Opportunities and Obstacles for Pupils with Disabilities*. In: *OTJR Occupation Partici-  
pation Health*, 23, 88-98.
- Krappmann, L. & Oswald, H. (1995): *Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von  
Interaktionen und Sozialbeziehungen*. Weinheim.
- Loos, S. (2014): *Assistenz in der Schule ist Teil des Menschenrechtes auf Bildung. Rechtliche Grundla-  
gen und (mensen-)rechtlicher Anspruch*. In: Barth, U. & Maschke, T. (Hrsg.): *Inklusion – Viel-  
falt gestalten. Ein Praxisbuch*. Stuttgart, 496-509.
- More, R., Kocnik, E. & Sigot, M. (2020): *Persönliche Assistenz und Partizipation im schulischen  
Kontext*. In: Gerhartz-Reiter, S. & Reisenauer, C. (Hrsg.): *Partizipation und Schule: Perspektiven  
auf Teilhabe und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen*. Wiesbaden, 153-166.
- Overmann, U. (2009): *Die Problematik der Strukturlogik des Arbeitsbündnisses und der Dynamik  
von Übertragung und Gegenübertragung in einer professionalisierten Praxis von Sozialarbeit*. In:  
Becker-Lenz, R., Busse, S., Ehlert, G. & Müller-Hermann, S. (Hrsg.): *Professionalität in der Sozia-  
len Arbeit: Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven*. Wiesbaden, 113-142.
- Rödler, P. (2000): *geistig behindert: Menschen, lebenslang auf Hilfe anderer angewiesen. Grundlagen  
einer allgemeinen basalen Pädagogik*. 2. Aufl. Neuwied/Berlin.
- Sierck, U. & Radtke, N. (1984): *Die WohlTÄTERmafia: Vom Erbgesundheitsgericht zur human-  
genetischen Beratung*. Hamburg.
- Skär, L. & Tam, M. (2001): *My Assistant and I: Disabled children's and adolescents' roles and relation-  
ships to their assistants*. In: *Disability & Society*, 16, 917-931.
- Tiroler Landesregierung (2018): *Richtlinie des Landes Tirol nach § 18 Tiroler Teilhabegesetz über  
die Zuschüsse für Lohnkosten der Schül-  
assistenten (Schül-  
assistenten-Richtlinie)*. Beschluss der Tiroler  
Landesregierung vom 10.07.2018.
- Tomasello, M. (2014): *Die Ursprünge menschlicher Kommunikation*. 3. Aufl. Frankfurt am Main.
- Zimpel, A. F. (2012): *Einander Helfen: Auf dem Weg zur inklusiven Lernkultur*. Göttingen.



Bernhard Schimek / Gertraud Kremsner  
Michelle Proyer / Rainer Grubich  
Florentine Paudel / Regina Grubich-Müller  
(Hrsg.)

# Grenzen.Gänge. Zwischen.Welten.

Kontroversen – Entwicklungen –  
Perspektiven der Inklusionsforschung

Bernhard Schimek  
Gertraud Kreamsner  
Michelle Proyer  
Rainer Grubich  
Florentine Paudel  
Regina Grubich-Müller  
(Hrsg.)

# Grenzen. Gänge. Zwischen. Welten.

Kontroversen – Entwicklungen –  
Perspektiven der Inklusionsforschung

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2022

**k**

**Inhalt**

Vorwort der Herausgeber\*innen ..... 9

*Gertraud Kremsner, Bernhard Schimek und Michelle Proyer*  
Grenzen.Gänge.Zwischen.Welten.  
Kontroversen – Entwicklungen – Perspektiven der Inklusionsforschung ..... 11

**Kontroversen**

*Georg Feuser*  
Die Bühne der Inklusion. Ein Prolog!  
oder: Grenzgänge zwischen Welten ..... 27

*Mai-Anh Boger*  
Risse in der Landschaft der Inklusionsforschung –  
Aktuelle Entwicklungen und offene Fragen ..... 43

*Sven Bärmig*  
Dialektik als Methode ..... 59

*Jan Jochmaring, Lena Bömelburg und Dirk Sponholz*  
Inklusive Berufsorientierung als Diskurs. Der ‚scheinbare‘ Konsens:  
gemeinsame Begriffe – unterschiedliche Ideen ..... 67

*Felix Kappeller*  
Prothetische Absenz, Articulating Gaps:  
Repräsentationskritische Perspektiven auf visuelle Darstellungen  
nicht an den Körper gefügter Prothesen ..... 75

*Jana York und Jan Jochmaring*  
Dilemmata einer inklusiven Arbeitswelt –  
Menschen mit Behinderung zwischen Sondersystemen und  
Gestaltungschancen einer Arbeitswelt 4.0 ..... 84

*Juliane Gerland, Imke Niediek, Julia Hülsken und Marvin Sieger*  
Kontingenz von Differenzkonstruktionen in der inklusionsorientierten  
musikalischen Bildung am Beispiel des Umgangs  
mit digitalen Musizier-Medien ..... 92

*Pierre-Carl Link*  
Zur Bedeutung einer befreiungspädagogischen Perspektive für die  
Inklusions- und Sonderpädagogik ..... 100

*Katharina Hamisch und Robert Kruschel*  
 Zwischen Individualisierungsversprechen und Vermessungsgefahr –  
 Die Rolle der Schlüsseltechnologie Künstliche Intelligenz in der  
 inklusiven Schule ..... 108

*Felix Buchhaupt, Dieter Katzenbach, Deborah Lutz und Michael Urban*  
 Zur Kontextualisierung der Inklusionsforschung ..... 116

*Lisa-Katharina Möhlen, Helena Deiß, Seyda Subasi Singh und Michelle Proyer*  
 Lebenswelt(en) der Schule. Internationale Perspektiven zur Inklusion von  
 Schüler\*innen mit Fluchterfahrungen. Eine Perspektive aus der Praxis ..... 124

*Thomas Hoffmann, Cathrin Reisenauer und Hendrik Richter*  
 Helfen als individuelle Erfahrung und soziale Praxis zwischen  
 Deautonomisierung und Befähigung ..... 132

**Entwicklungen**

*Kathrin te Poel*  
 Zur Bedeutsamkeit eigener schüler\*innenbiografischer Erfahrungen von  
 angehenden Lehrpersonen für den sich anbahnenden Lehrer\*innenhabitus  
 und seine Anerkennungsbezüge ..... 141

*Alina Quante und Oliver Danner*  
 Grenzssetzungen bei Aufgabenbereichen von sonderpädagogischen und  
 allgemeinen Lehrkräften in inklusiven Settings ..... 149

*Edvina Bešić und Katharina Maitz*  
 Das Boot: Eine Fluchtgeschichte –  
 Design-Based-Research in der Primarstufe ..... 156

*Brigitte Kottmann*  
 Der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule als  
 (Soll-)Bruchstelle des Gemeinsamen Lernens ..... 165

*Anne Goldbach und Nico Leonhardt*  
 Elemente von Macht im Kontext einer inklusionssensiblen  
 Hochschulentwicklung ..... 173

*Michaela Kaiser*  
 Inklusionsbezogene Anforderungswahrnehmung –  
 Regulativ für (kunstpädagogische) Professionalisierung ..... 181

*Patrick Gollub, Silvia Greiten, Teresa Schkade und Marcel Veber*  
 Schulpraktische Professionalisierung für den Umgang mit Heterogenität –  
 ein interdisziplinärer Blick aus hochschuldidaktischen Projekten ..... 189

*Pierre-Carl Link, Cedric Steinert und Susanne Jurkowski*  
 Implementierung von Inklusion als Querschnittsthema an der  
 Universität Erfurt durch das Kompetenz- und Entwicklungszentrum  
 für Inklusion. Inklusionsspezifische Professionalisierung der  
 Lehrer\*innenbildung durch Team-Teaching, Fortbildung und  
 Online-Lernumgebung ..... 197

**Perspektiven**

*Timm Albers, Agnes Filipiak, Katja Franzen und Frank Hellmich*  
 Kompetenzentwicklung im inklusiven Unterricht (KinU) –  
 eine internationale Perspektive ..... 207

*Katharina Maria Pongratz*  
 Sehnsucht nach Bildung? Über den Einsatz systemischer Fragetechniken  
 in der qualitativen Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsforschung bei  
 Biografieträger\*innen mit einer zugeschriebenen geistigen Behinderung ..... 215

*Laura Schwörer, Hannah van Ledden, Pia Algermissen und Mandy Hauser*  
 Zusammenarbeit und Mediennutzung in einer  
 Partizipativen Forschungsgruppe ..... 223

*David Paulus, Patrick Gollub und Marcel Veber*  
 Forschendes Lernen und Kasuistik. Grenzwelten und Zwischengänge  
 bezogen auf Reflexivität in der inklusionssensiblen Lehrer\*innenbildung ..... 231

*Dietlind Gloystein und Ulrike Barth*  
 Divers denken und handeln! – Theoretische Orientierungen und  
 Handlungsperspektiven für die Lehrkräftebildung ..... 238

*Ann-Christin Faix*  
 Wie verändern sich die subjektiven Theorien von Lehramtsstudierenden  
 über guten inklusiven Unterricht ..... 246

*Katja Baucke*  
 Internationaler Vergleich als Reflexionsangebot. Eine explorative Studie  
 zur Sicht von Hochschullehrenden auf schulische Inklusion in  
 Deutschland und Kanada ..... 255

*Bettina Amrhein, Benjamin Badstieber und René Schroeder*  
 Zum Umgang mit als störend wahrgenommenen Handlungsweisen von  
 Schüler\*innen in einem inklusionsorientierten Unterricht – Perspektiven  
 für die Lehrer\*innenbildung (im Förderschwerpunkt emotionale und  
 soziale Entwicklung) ..... 263

8 | **Inhaltsverzeichnis**

*Andrea Holzinger, Gerda Kernbichler, Silvia Kopp-Sixt, Mathias Krammer und Gonda Pickl*  
Profilierung für Inklusive Pädagogik (IP) im Lehramt der Primar- und Sekundarstufe Allgemeinbildung ..... 271

*Timo Finkbeiner und Susanne Eibl*  
Kooperative Prozesse im technikbezogenen Unterricht ..... 280

**Autor\*innenverzeichnis ..... 287**