

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 Streblov

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

Möglichkeitenräume 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

Daniela Limburg, Carina Hübner und Jessica Carlitscheck

Evaluation eines Pool-Modells für die Schulbegleitung an einer Förderschule Geistige Entwicklung: die Perspektive der Lehrkräfte

Einleitung

Der Einsatz von sogenannten Pool-Modellen in der Schulbegleitung ist bislang noch wenig wissenschaftlich erforscht, wird jedoch zunehmend in der Praxis erprobt und in der Fachöffentlichkeit diskutiert (Dworschak & Lindmeier, 2017; Lindmeier, 2016; NDV, 2017; Schmidt, 2017). Trotz der Beibehaltung des Einzelfallanspruchs (§ 53 SGB, Abs. 1) ist bei einem Pool-Modell eine Schulbegleitung für die Betreuung von mehreren Schülerinnen und Schülern zuständig (Schmidt, 2017). Davon erhofft man sich einen flexibleren Einsatz der Maßnahme, die Bildung von Synergieeffekten sowie mehr Integrationsmöglichkeiten für die Schülerschaft (NDV, 2017). Bislang obliegt die Einführung und Umsetzung von Pool-Modellen den Maßgaben der Träger, in hoher Abhängigkeit mit den infrastrukturellen Begebenheiten der jeweiligen Schule (NDV, 2017; Thiel, 2016). Das bedeutet, dass noch keine einheitliche Konzeption für die Implementierung von Pool-Modellen vorliegt. Die stark ansteigende Inanspruchnahme von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern (Beck, Dworschak & Eibner, 2010; Dworschak, 2012; Dworschak, 2014; Henn, Thurn, Besier, Künster, Fegert & Ziegenhain, 2014; Keil, 2010; Kißgen Franke, Ladinig, Mays und Carlitscheck, 2013; Lindmeier, Polleschner & Thiel, 2014) führt zu der Notwendigkeit, sich strukturell und konzeptuell mit der Gestaltung von Schulbegleitung auseinanderzusetzen. Auch durch die unterschiedlichen Perspektiven und Interessen der verschiedenen beteiligten Akteursgruppen wird der Bedarf nach Standards für den Einsatz von Schulbegleitungen deutlich (Dworschak & Lindmeier, 2017; Knuf, 2012; Rock, 2016; Schroeder, 2016; vds, 2014).

Bei dem folgend vorgestellten Forschungsprojekt handelte es sich um eine wissenschaftliche Begleitung während der Umstellung der Schulbegleitung auf ein Pool-Modell. Diese beinhaltete zunächst die Ermittlung eines Ist-Standes nach der Modellumstellung und die Erfassung erster Erfahrungen mit der damit einhergehenden veränderten Betreuungssituation. Darüber hinaus sollten erste Aussagen hinsichtlich der Wirksamkeit eines Pool-Modells gemacht und Veränderungsbe-

darfe bei der Umsetzung abgeleitet werden. Insgesamt wurde die Perspektive der Schulbegleitungen, der Lehrkräfte und der Eltern beim Forschungsprojekt erhoben.

Das Forschungsprojekt

An einer städtischen Förderschule Geistige Entwicklung in NRW – im Folgenden Modellschule genannt – wurde im Schuljahr 2014/2015 die vorangegangene 1zu1-Betreuung in der Schulbegleitung durch die Einführung eines Pool-Modells abgelöst und über 2,5 Jahre lang wissenschaftlich begleitet. Im Zuge dessen wurde pro Schulstufe ein Pool mit mehreren Schulbegleitungen für die Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf bereitgestellt. Die Schulbegleitungen sind prinzipiell für die Begleitung aller Kinder und Jugendlichen des jeweiligen Betreuungspools zuständig. Zudem hat immer eine Schulbegleitung pro Betreuungspool eine Koordinationsfunktion inne. Die Schulbegleitungen werden durch denselben Träger eingestellt. Ihr Einsatzort ist in der Regel ausschließlich die Modellschule. Mit der Einführung des Pool-Modells wurden eine Flexibilisierung der Betreuungsmöglichkeiten, kurzfristige Vertretungen und gegenseitige Unterstützung bei den Schulbegleitungen, eine erhöhte Betreuungsstabilität sowie die Ermöglichung eines regelmäßigen begleiteten Schulbesuchs der Schülerinnen und Schüler angestrebt. Über die Ausgangslage des Modellprojektes, das methodische Vorgehen in Bezug auf die Evaluation und erste Ergebnisse aus Sicht der an der Modellschule eingesetzten Schulbegleitungen haben Kißgen, Limburg, Hübner und Carlitscheck (2019) bereits berichtet.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse aus der Perspektive der Lehrkräfte, nach zweijähriger Umsetzung des Pool-Modells, an der Modellschule dargelegt. Diese orientieren sich an den Themen, die von den Lehrkräften im Rahmen der Datenerhebung am meisten diskutiert wurden. Für eine Fragebogenerhebung wurde sich entschieden, um den Umsetzungsstand zum Pool-Modell normativ auf Itemebene zu erfassen. Die meisten der Befragten (38,7 %) waren zum Erhebungszeitpunkt vornehmlich in der Unterstufe eingesetzt. Neun der teilnehmenden Personen hatten eine Klassenleitung inne. Der Fragebogen enthielt insgesamt 56 Fragen zu 7 verschiedenen Themenfeldern im Hinblick auf das Pool-Modell. Dazu wurden die Lehrkräfte zum einen gefragt, in welchem Maße einzelne Aspekte in ihrem Arbeitsalltag zutreffen (1: *trifft nicht zu*, 2: *trifft eher selten zu*, 3: *trifft eher häufig*, 4: *trifft immer zu*). Zum anderen sollten sie angeben, für wie wichtig sie die einzelnen Punkte für ihre Arbeit als Lehrerin bzw. Lehrer im Pool-Modell erachten (1: *nicht wichtig*, 2: *eher weniger wichtig*, 3: *eher wichtig*, 4: *absolut wichtig*). Eine deutliche Diskrepanz zwischen diesen beiden Abfragen gab Hinweise auf mögliche Anpassungs- und Optimierungsbedarfe. Die Ergebnisdarstellung fokussiert die deskriptiven Fragebogenergebnisse.

Ergebnisse aus der Perspektive der Lehrkräfte an der Modellschule

Die Auswertung der Fragebögen zeigte folgendes Bild in Bezug auf die Wahrnehmung der Schulbegleitung im Rahmen des Pool-Modells durch die Lehrkräfte: Die Lehrpersonen betonten besonders zwei Aspekte. Der erste Aspekt betraf die *Transparenz und Passung in der Zuteilung* der Schulbegleitungen auf die Schülerinnen und Schüler eines Pools. Aus ihrer Sicht war das Zuteilungsergebnis vor allem in Vertretungssituationen oftmals nicht passend ($M=2.46$, $SD=0.79$). Im Zuge der Antragsstellung beschreiben die Lehrkräfte bei der Begutachtung, welche Eigenschaften (Geschlecht, Alter, Körpergröße) und Kompetenzen eine Schulbegleiterin bzw. ein Schulbegleiter für den Einzelfall haben sollte. Bei der Personalverteilung innerhalb der Pools durch die Schulleitung, in Zusammenarbeit mit den Koordinatorinnen und Koordinatoren, wurde nach ihrem Erleben auf diese Angaben jedoch teilweise kein weiterer Bezug mehr genommen. Zwar bestätigten die Lehrkräfte, dass durch das Pool-Modell ein regelmäßiger Schulbesuch der Schülerschaft meistens ermöglicht wurde ($M=3.15$, $SD=0.77$). Jedoch konnten nach ihrer Einschätzung die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schülerschaft nicht immer abgedeckt werden ($M=2.40$, $SD=0.77$).

Der zweite Aspekt betraf die Frage nach der *Qualifizierung und den Eingangsvoraussetzungen für eine Tätigkeit als Schulbegleiterin bzw. Schulbegleiter*. Die Hauptaussagen hierzu bezogen sich zum einen auf die Forderung nach ausgebildetem Fachpersonal ($M=3.52$, $SD=0.57$). Zum anderen wurde an eine der Leitideen des Pool-Modells erinnert, die besagt, dass sich die Schulbegleitungen gegenseitig in der Betreuung abwechseln bzw. sich vertreten sollen. Aus Sicht der Lehrkräfte müssten die Schulbegleitungen in diesem Sinne alle über vergleichbare Kompetenzen und Eingangsvoraussetzungen verfügen ($M=3.43$, $SD=0.57$). An der Modellschule zeigte sich für sie jedoch ein eher heterogenes Bild in Bezug auf die Berufserfahrung, die Kompetenzen, der Professionalität und der Eignung der in den Pools eingesetzten Schulbegleitungen. Ein gutes Drittel der Befragten schlugen zur Optimierung der Umsetzung des Pool-Modells die Einstellung von mehr ausgebildetem Personal vor, vornehmlich in Richtung pädagogischer Grundausbildung, Kenntnisse über verschiedene Störungsbilder sowie Kompetenzen im Umgang mit aggressiven Verhalten.

Im Hinblick auf die *Betreuungsstabilität* durch das Pool-Modell zeigte sich, dass der Einsatz von externen Vertretungskräften weitgehend entfiel, da sich die Schulbegleitungen eines Pools meistens gegenseitig vertreten ($M=3.00$, $SD=0.45$). Der Betreuungsschlüssel wurde als eher ausgeglichen erlebt ($M=2.67$, $SD=0.92$). Die Einschränkungen begründeten sich auf Fälle von erhöhten Personalausfällen bei den Schulbegleitungen, die häufige Personenwechsel in der Betreuung bedeuteten. Dies erschwerte eine kontinuierliche Förderung und führte zu einem erhöhten Kommunikations- und Einweisungsaufwand für die Lehrperson.

Die Lehrkräfte beschrieben hinsichtlich der *Betreuungssituation* im Pool-Modell, dass eine Fokussierung der Schülerinnen und Schüler auf Einzelpersonen der Schulbegleitung im Allgemeinen noch eher vorherrschte ($M=2.29$, $SD=0.82$). Dementsprechend fand ein Beziehungsaufbau der Schülerinnen und Schüler zu anderen Schulbegleitungen eines Pools noch nicht ausreichend statt ($M=2.41$, $SD=0.68$). Besonders Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung kamen noch weniger gut mit der neuen Betreuungssituation zurecht ($M=2.26$, $SD=0.81$). Die Zusammenarbeit mit den Schulbegleitungen wurde überwiegend als gut und kooperativ beschrieben ($M=3.10$, $SD=0.55$). Dennoch sind die Zuständigkeiten und Weisungsbefugnisse vor dem Hintergrund der jeweiligen Rollen häufiger noch unklar ($M=2.50$, $SD=0.84$).

Fazit

Die meisten Lehrkräfte wünschten sich eine konstante Gewährleistung der Schulbegleitung durch kompetente Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter. Wechsel der Betreuungspersonen wurden aus ihrer Sicht nicht von allen Schülerinnen und Schülern gut angenommen. Offenbar gibt es Kinder und Jugendliche, die eine kontinuierliche Betreuung durch eine oder zwei Schulbegleitungen benötigen. Häufige Personenwechsel in der Schulbegleitung können aufgrund von entstehender Unruhe und erhöhtem Einweisungsaufwand die Abläufe im Klassengeschehen erschweren. Somit handelt es sich um Aspekte, die im Rahmen einer strukturellen und funktionalen Weiterentwicklung des Pool-Modells bedacht werden müssen. Insgesamt beurteilten die befragten Lehrpersonen mehr die Qualität und Stabilität in der Schulbegleitung. Sie sahen hierbei unabhängig von der Modellform eine hohe Personenabhängigkeit bei den Schulbegleitungen.

Daran knüpft sich die Frage an, welche Qualifizierung Schulbegleitungen eigentlich benötigen bzw. welche Anforderungen sich unter den aktuellen Voraussetzungen an sie stellen lassen. In der Diskussion um die zukünftige Einordnung von Schulbegleitung bleibt offen, ob es weiterhin ein Tätigkeitsfeld bleibt, in dem auch fachfremde oder ungelernte Kräfte arbeiten können (Kißgen et al., 2016), oder ob es sich zu einem anzuerkennenden Berufsbild etablieren wird. Unstrittig ist, dass die Inanspruchnahme von Schulbegleitungen auch zukünftig weiter ansteigen wird (Dillmann, Eschweiler, Kleinen & Wildanger, 2017; Dworschak & Lindmeier, 2017).

Literatur

- Beck, Christoph, Dworschak, Wolfgang & Eibner, Sarah (2010). Schulbegleitung am Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 61(7), 244–254.
- Dillmann, Franz, Eschweiler, Sandra, Kleinen, Karin & Wildanger, Birgit (2017). Rechtliche Rahmenbedingungen und Verfahrensvorschläge zu sogenannten Poollösungen für schulische Integrationshilfen. *Behindertenrecht Fachzeitschrift für Fragen der Rehabilitation*, 1, 1–28.

- Dworschak, Wolfgang (2012). Schulbegleitung/Integrationshilfe. Ergebnisse einer Studie des Lebenshilfe-Landesverbandes Bayern. Verfügbar unter https://epub.uni-muenchen.de/13105/1/Dworschak_13105.pdf [18.02.2019].
- Dworschak, Wolfgang (2014). Zur Bedeutung individueller Merkmale im Hinblick auf den Erhalt einer Schulbegleitung: Eine empirische Analyse im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung an bayrischen Förderschulen. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 150–171.
- Dworschak, Wolfgang & Lindmeier, Bettina (2017). Zur Notwendigkeit einer konzeptionellen Weiterentwicklung der Maßnahme Schulbegleitung. In Marian Laubner, Bettina Lindmeier & Anika Lübeck (Hrsg.), *Schulbegleitung in der inklusiven Schule* (S. 150–159). Weinheim: Beltz.
- Henn, Katharina, Thurn, Leonore, Besier, Tanja, Künster, Anne K., Fegert, Jörg M. & Ziegenhain, Ute (2014). Schulbegleiter als Unterstützung von Inklusion im Schulwesen: Erhebung zur gegenwärtigen Situation von Schulbegleitern in Baden-Württemberg. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 42(6), 397–403.
- Keil, Silke (2010). QuaSI – Modellprojekt zur Qualifizierung von Schulbegleitern und Schaffung von Netzwerken für die gelungene schulische Integration in Thüringen. Positionspapier zum Handlungsfeld Schulbegleitung in Thüringen. Verfügbar unter http://www.ibs-thueringen.de/fileadmin/one4all/files/Quasi/Downloads_PDF/Positionspapier_QuaSI_2010.pdf [18.02.2019].
- Kißgen, Rüdiger, Franke, Sebastian, Ladinig, Barbara, Mays, Daniel & Carlitscheck, Jessica (2013). Schulbegleitung an Förderschulen in Nordrhein-Westfalen: Ausgangslage, Studienkonzeption und erste Ergebnisse. *Empirische Sonderpädagogik*, 5(3), 263–276.
- Kißgen, Rüdiger, Carlitscheck, Jessica, Fehrmann, Sarah E., Limburg, Daniela & Franke, Sebastian (2016). Schulbegleiterinnen und Schulbegleiter an Förderschulen Geistige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen: Soziodemographie, Tätigkeitsspektrum und Qualifikation. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 67, 252–263.
- Kißgen, Rüdiger, Limburg, Daniela, Hübner, Carina & Carlitscheck, Jessica (2019). Implementierung eines Pool-Modells in der Schulbegleitung in einer Förderschule Geistige Entwicklung: Evaluationsergebnisse aus Sicht der Schulbegleitungen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 70, 25–36.
- Knuf, Oliver (2012). Von der Schulbegleitung zum Teilhabemanagement. In Vera Moser (Hrsg.), *Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung* (S. 91–97). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lindmeier, Bettina, Polleschner, Sandra & Thiel, Sylvia (2014). Schulassistent in der Region Hannover – Bericht zur Fachtagung „Rolle der Schulassistent in inklusiven Grundschulen“ am 25.04.2014. Herausgegeben von der Region Hannover. Verfügbar unter <https://www.hannover.de/Media/01-DATA-Neu/Downloads/Region-Hannover/Soziales/Rolle-der-Schulassistent-in-inklusive-Grundschulen> [18.02.2019].
- Lindmeier, Bettina (2016). Schulassistent – können Poolmodelle die Entwicklung inklusiver Schulstrukturen fördern? In Tanja Sturm, Andreas Köpfer & Benjamin Wagener (Hrsg.), *Bildungs- und Erziehungsorganisationen im Spannungsfeld von Inklusion und Ökonomisierung* (S. 344–353). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- NDV (2017). Empfehlungen des Deutschen Vereins: Von der Schulbegleitung zur Schulassistent in einem inklusiven Schulsystem. *Empfehlungen und Stellungnahmen*, 97(2), 59–66.
- Rock, Kerstin (2016). Inklusive Bildung durch Integrationshilfe. *Sozial Extra*, 5, 10–13.
- Schmidt, Lisa D.H. (2017). Schulische Assistent – Ein Überblick über den Forschungsstand in Deutschland. *Zeitschrift Für Inklusion*, (4). Verfügbar unter <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/372> [18.02.2019].
- Schroeder, René (2016). Der Einsatz von Schulbegleitungen in Theorie und Praxis – oder: „Wer integriert die Helfer?“. *Sonderpädagogische Förderung in BRW: Mitteilungen*, 54, 14–25. Thiel, Sylvia (2016). Erfahrungsbericht. *Schulbegleitung nach dem Pool-Modell. Lernchancen*, 19(110/111), 44–45.
- vds (2014). Einsatz von Schulassistenten zur Sicherung von Aktivitäten bei ganztägiger schulischer Bildung. Verfügbar unter http://www.verband-sonderpaedagogik.de/upload/pdf/Positionen/Einsatz_von_Schulbegleitern_-_Grundsatzpapier_mit_Logo.pdf [18.02.2019].

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