Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

Thomas Müller / Christoph Ratz
Roland Stein / Carina Lüke
(Hrsg.)

Sonderpädagogik – zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung

klinkhardt

Müller / Ratz / Stein / Lüke

Sonderpädagogik – zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
(DGfE)
herausgegeben von Christian Lindmeier,
Birgit Lütje-Klose und Anja Hackbarth

Thomas Müller
Christoph Ratz
Roland Stein
Carina Lüke
(Hrsg.)

Sonderpädagogik – zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2022

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.

2022.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.

Foto Umschlagseite 1: © marekuliasz / iStock by Getty Images.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5966-0 digital

ISBN 978-3-7815-2526-9 print

Inhaltsverzeichnis

I Beiträge zu grundlegenden Perspektiven

Birgit Herz
Celebrate Diversity! Plausibilisierungsstrategien zur Reproduktion sozialstrukturell relevanter Ungleichheitsrelationen 13

Christian Lindmeier
Dekategorisierung und Rekategorisierung als komplex relationierte Spannung in der Disziplin- und Professionsentwicklung 27

Birgit Lütje-Klose und Phillip Neumann
Sonderpädagogische Diagnostik im Spannungsfeld von Kategorisierung, De-Kategorisierung und Re-Kategorisierung 44

Anke Redecker
Die verfängliche Unabdingbarkeit der Kategorisierung. Anerkennungstheoretische Annäherungen 62

Lisa Sauer und Michaela Vogt
Die Zuverlässigkeit (sonder-) pädagogischer Kategorisierungen Ergebnisse einer historischen Analyse von professionellen Gutachten aus dem Hilfsschulaufnahmeverfahren in der BRD 73

Benedikt Hopmann, Daniela Molnar und Julia Tierbach
Hinter den Kategorien… 84

David Zimmermann, Ulrike Fickler-Stang, Janet Langer und Pierre-Carl Link
(Re-)Kategorisierungen in herausfordernder pädagogischer Praxis und Forschung am Beispiel Jugendstrafvollzug: Einsichten und Reflexionen einer psychoanalytischen Sonderpädagogik 95

Mai-Anh Boger und Bernhard Rauh
(Psycho-)Dynamische Rekategorisierungsprozesse 106

Lena Schmitz und Toni Simon
Heterogenitätssensibilität und (De)Kategorisierung. Konstruktskizze und empirische Befunde 117

Jaar Boskany und Johanna Langenhoff
Behinderung und Migration im Spiegel adoleszenz-theoretischer Überlegungen 131

Roland Stein, Stephanie Blatz, Philipp Hascher und Hans-Walter Kranert
Labelling als Kategorisierung in Systemen – von der frühen zur beruflichen Bildung 142

Pascal Schreier
Advokatorische Ethik und mögliche Implikationen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen 154

Erik Weber und Ole Landsberg
De-/Re-Kategorisierungsherausforderung in beraterischen Kontexten – zur Notwendigkeit einer rehistorisierenden Beratung 162

II Beiträge zu phänomen- und fachrichtungsspezifischen Aspekten

Pierre-Carl Link
„Verhaltensgestört – verhaltensauffällig – verhaltensoriginell" - Verhalten als schwieriger, aber notwendiger disziplinärer Begriff 173

Henriette Juche, Sophie Friedrich, Katharina Weiland, Claudia Becker und David Zimmermann
Rekategorisierung von Schüler:innen mit Fluchterfahrungen aus professionalisierungs- und institutionsbezogener Perspektive 185

Bettina Bock, Anne Goldbach und Saskia Schuppener
Zum Dilemma kategorialer (Re-)Produktion durch Leichte Sprache im Spannungsfeld von Selbstvertretung, Zielgruppenbezug und Differenzherstellung 198

Sandra Schrader, Dorothee Meyer und Bettina Lindmeier
Leichte Sprache zwischen Identifikation und Abgrenzung – eine empirische Untersuchung der Perspektive von Büropraktikerinnen und -praktikern für Leichte Sprache 209

Jonathan Klix
Heterogenität und die Rechtfertigung von Einheit in der Pädagogik bei Beeinträchtigung der geistigen Entwicklung – Konzeption einer denkstiltheoretischen Lehrbuchanalyse 220

Isabel Neitzel
Narrative Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Trisomie 21: Ergebnisse einer Elternbefragung 231

Ann-Marie Restayn, Andreas Köpfer und Jörg Wittwer
Von ‚Einsteigerautisten', ‚sozialen Analphabeten' und ‚Grenzkindern' – Die Kategorie ‚Autismus' aus Sicht von Grundschullehrkräften 240

Mareike Beer
Gatekeepingprozesse am Übergang von der Schule in die Berufsvorbereitung aus Sicht von Jugendlichen mit Lernbeeinträchtigungen 251

Ines Potthast und Bettina Lindmeier
Kommunikation in Familien mit einem gehörlosen, Cochlea Implantat versorgten Kleinkind 260

Kateřina Hádková, Miroslava Kotvová und Kristina Pánková Kratochvílová
Fernunterricht bei Schülerinnen und Schülern mit Hörbehinderung in Zeiten der Covid-19-Pandemie in der Tschechischen Republik 268

III Beiträge zu Lehrerbildung und Schule

Felix Buchhaupt, Jonas Becker, Dieter Katzenbach, Julia Kaufmann, Deborah Lutz, Alica Strecker und Michael Urban
Kooperation in der Qualifizierung für inklusive schulische Bildung. Eine Sichtung internationaler Forschungsbeiträge 279

Tanja Lindacher
Inklusionsbezogene Kooperation von Lehrkräften mit allgemeinem und sonderpädagogischem Lehramt zwischen Dekategorisierung und Rekategorisierung – Eine empirisch-qualitative Fallanalyse 290

Dorothee Meyer und Xiaokang Sun
Metakommunikation in der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung 301

Magdalena Förster
Dekonstruktionspraktiken im Verhältnis von berufsbezogenen Normen und Habitus unter Studierenden der Förderpädagogik 313

Katharina Kindermann, Christoph Ratz und Sanna Pohlmann-Rother
Förderung medienpädagogischer Überzeugungen im Lehramtsstudium – Erste Ergebnisse einer Seminarevaluation 325

Katja Franzen, Barbara Moschner und Frank Hellmich
Qualität der Erfahrungen aus dem inklusiven Unterricht und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen von Grundschullehrkräften 334

Gamze Görel
Bedingungen für die erfolgreiche Umsetzung von Inklusion aus Sicht von Schulleitungen an Grundschulen 341

Ann Kathrin Arndt, Jonas Becker, Jessica M. Löser, Michael Urban und Rolf Werning
Kategorisierung in (Selbst-)Thematisierung von Schüler*innen in der inklusiven Sekundarstufe 348

IV Beiträge zu Didaktik und Fachdidaktik

Christoph Bierschwale und Michaela Vogt
Die Perspektiven der Kategorisierung, Rekategorisierung und Dekategorisierung in ihrer Wechselwirkung mit Unterrichtsmaterialien – ein international-vergleichende Analyse 361

Marwin Felix Löper und Frank Hellmich
Adaptiver Unterricht in der (inklusiven) Grundschule aus der Perspektive von Lehrkräften 372

Stefanie Bosse und Nadine Spörer
Die Entwicklung einer unterrichtsintegrierten Intervention zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen und zur Verbesserung sozialer Einstellungen im gemeinsamen Unterricht 379

Ina Henning
Die Betrachtung von Differenzkategorien unter dem Blickwinkel von De- und Rekategorisierungsprozessen in semi-strukturierten Lehrer*inneninterviews im inklusiven Musikunterricht 387

Kristina Hähn
Partizipationsprozesse im inklusiven Mathematikunterricht – von einer kategorialen Betrachtung zum Mehrwert für alle 398

Juliane Gerland
„Manchmal wissen wir nicht mal, ob wir inklusiv arbeiten…“ Kategorisierungsprozesse im Kontext inklusionsorientierten Unterrichtens in der Musikschule. 406

Meike Wieczorek
Wenn ich ein Instrument spielen könnte, würde ich das auch ausprobieren… Zur (Selbst-)Kategorisierung in Bezug auf empfundene (Un-)Musikalität von Lehrkräften und Studierenden 418

Ulrich Theobald
Lernaufgaben im inklusiven Sportunterricht 427

V Beiträge zu Diagnostik

Paul Gudladt und Simeon Schwob
(De-)Kategorisierungen im Lehr-Lern-Labor Elementarmathematik 436

Jana Jungjohann und Rebecca Hüninghake
Testkonstruktion und Pilotierung eines Skilltests zur Messung des Rechtschreibphänomens Doppelkonsonantenschreibung als Lernverlaufsdiagnostik..... 446

Gerolf Renner, Tobias Tempel und Gitta Reuner
Psychometrische Eigenschaften des Fragebogens „Einstellungen gegenüber Köperbehinderten“ (EKB) 454

I Beiträge zu grundlegenden Perspektiven

Birgit Herz

Celebrate Diversity! Plausibilisierungsstrategien zur Reproduktion sozialstrukturell relevanter Ungleichheitsrelationen[1]

1 Einleitung

Mai-Ann Boger's Forderung: „Wir müssen wieder lernen zu streiten" wird diesen Vortrag ebenso begleiten (vgl. Boger, S. 144, zit. n.: Bärmig, Boger & Geldner, 2021) wie Roger Slees Frage: „Who is in? Who is out?" mit Verweis auf ungleiche Machtstrukturen (vgl. Slee, 2013, S. 17). In diesem Beitrag geht es um eine Skizze über Plausibilisierungsstrategien zur Reproduktion sozialstrukturell relevanter Ungleichheitsrelationen und damit um die Klärung hegemonialer Machtdimensionen, in die wir alle – ob Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler oder Praktikerinnen und Praktiker – mehr oder weniger stark involviert sind. Damit oute ich mich als „Nörglerin" in Bezug auf die Segnungen der neuen Steuerungsmodelle und zugleich als unzeitgemäß „Gestrige" hinsichtlich der Anerkennung Kritischer Theorie (vgl. Würker, 2021, 33). Michael Winkler bezeichnete sich jüngst als „eingefleischter Raunzer" (vgl. Winkler, 2021, S. 117). Mit dieser Perspektive referiere ich nicht ein „kanonisiertes, festgeschriebenes Theoriefundament" mit Tendenzen zum konformistischen „Harmonismus" (vgl. Bärmig, Boger & Geldner et. al., 2021, S. 144), sondern suche nach einer Position der Sonderpädagogik, die sich dagegen wehrt, die reale Existenz von realen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen im akademischen Profilierunsgzirkus aus den Augen zu verlieren.
Ich lade Sie folglich zu einer wenig applausverdächtigen Wanderung auf steinigem, heterogenem Theoriegelände ein.
Die 56. Tagung der Sektion Sonderpädagogik an der Julius-Maximilians-Universität Würzburg greift die Debatte über Kategorisierung, Dekategorisierung und Rekategorisierung in einer Epoche massiver gesellschaftlicher Umbrüche mit dehumanisierenden Konsequenzen für weite Teile der Bevölkerung auf. So macht bspw. nur ein kurzer Blick auf das politische Management der Covid-19-Krise deutlich, was in dieser Gesellschaft oberste Priorität hat: Kapital, Profitmaximierung und Rationalisierung.

1 Prof. Dr. em. Wolfgang Jantzen (4. 5. 1941-22. 11. 2020) gewidmet.

Wolfgang Hammer, der frühere Leiter der Hamburger Jugendhilfe, stellte fest: „Als erste Reaktion auf die hohen Infektionszahlen bei Tönnies wurden im gesamten Kreis Gütersloh die Kitas und Schulen geschlossen. Eindeutiger kann ein Staat nicht zeigen, wie wenig ihm Kinder und Frauen und deren Rechte im Ernstfall wirklich wert sind“ (Hammer, 2020, S. 59). Die sozial, physisch und psychisch quälende Quasi-Kasernierung verschärfte sich insbesondere dramatisch für all jene Kinder und Jugendlichen, die bereits in prekären Risikolagen sozialisiert werden. Den etwa 3 Millionen Kindern im Rechtskreis des Bildungs- und Teilhabepakts wurde von „heute auf morgen das kostenlose Mittagessen in der Kita- oder Schuleinrichtung ohne Kompensation gestrichen“ (Klundt, 2020, S. 16). Naive Frage: Hätte VW nicht mit einem Bruchteil des Gewinns von 8,8 Milliarden Euro aus 2020 (vgl. HAZ, 21, S. 8) diese sozialen und monetären Leerstellen übernehmen können? Diese Frage mag polemisch klingen – sie stellt jedoch eine soziale Tatsache fest, die eine Zuspitzung der Widersprüchlichkeiten unseres Alltags erlaubt!
Ich werde in diesem Beitrag auf die folgenden drei Aspekte des aktuellen De-, Re- und Kategoriendiskurses eingehen:

1. von der Integration zur Inklusion,
2. Inklusions- und Heterogenitätsimperative und
3. Normalisierungspflicht Diversität.

2 Von der Integration zur Inklusion

Im historischen Rückblick wird deutlich, dass sich mit den ersten integrationspädagogischen Veränderungen hin zu einer inklusiven Schullandschaft heutigen Formats eine durchgehende Ökonomisierung aller schulischen und außerschulischen Institutionen der formellen und informellen Bildung vollzog. Der Bologna-Prozess (wie alle Harmonisierungs-, Reform- und Vereinheitlichungsbestrebungen seither) leistet dies für die Hochschulen und Universitäten.
In den letzten drei Jahrzehnten wurden nicht nur bereits etablierte erziehungswissenschaftliche Terminologien radikal umgekrempelt – Bildungsstandards, Portfolio, Monitoring, Chancengerechtigkeit, Lernbüro, virtuelles Schulboard u.ä.m. –, sondern auch die ehemals humane, emanzipatorische und demokratiepädagogische Position der ersten Schlüsselfiguren der Integration (exempl. Feuser, Jantzen, Reiser, Bach, Deppe u. a., tit. n.: Müller, 2018) und der zweiten Generation (exempl. Benkmann, Winkler, Speck-Hamdan, Carle u. a., zit.) wurde einer gründlichen Transformation unterzogen. Inklusion wurde zu einer Markierung auf dem Markt (vgl. Hazibar & Mecheril, 2013, S. 2), welche die real dominanten Macht- und Herrschaftsverhältnisse mit „Distinktionsspielen“ (Hazibar & Mecheril, 2013, S. 4) ebenso auszublenden trachtet wie sie die realen Exklusi-

onsprozesse eines immer noch soziale Klassen reproduzierenden Bildungssystems ausblendet (vgl. Herz, 2017).
Die von Kerstin Hazibar und Paul Mecheril 2013 ironisierten „Distinktionsspiele" lassen sich bspw. wie folgt konkretisieren:

- Bildungspolitisch in Bezug auf die Fetischisierung der Inklusionsquote in den Bundesländern,
- schulpraktisch in Bezug auf Wettbewerbserfolge (oder -misserfolge) als Inklusionssuperschule,
- universitär im Kampf um die glorifizierten Drittmittel bspw. bei BMBF-Förderlinien wie „Qualifizierung des pädagogischen Personals für Inklusion" oder „Diagnostik in der inklusiven Bildung",
- juridisch in Bezug auf Ressourcenadressierung von Integrationshilfen u.v.m.

Die politischen Transformationsprozesse der letzten 50 Jahre belegen eine seit 1973 vielfach zitierte Erkenntnis von Pierre Bourdieu, wonach das Unterrichtssystem die kulturelle und soziale Reproduktion von Klassenverhältnissen garantiert, „indem es dazu beiträgt, die Struktur der Klassenverhältnisse zu reproduzieren und indem es hinter dem Mantel der Neutralität verbirgt, daß es diese Funktion erfüllt" (Bourdieu, 1973, S. 93). Verbessert und verfeinert wurde diese Reproduktion sozialer Ungleichheit mit immer neuen, zeitgeistadaptierten Legitimationsrhetoriken (vgl. Whitty, Gewirtz & Edwards, 1994; Gewirtz, 2002; Herz, 2020b). Mit der Ökonomisierung aller Dienstleistungsbereiche und Institutionen im öffentlichen Bildungswesen gehen zudem semantische Veränderungen einher (vgl. Heinrich, 2015), welche die Diskurse weg von pädagogischer Anthropologie hin zu betriebswirtschaftlichem Konformismus verschieben (vgl. Peter, 2018). Gewiss gibt es einen Traditionsüberhang und auch ein gewisses Beharrungsvermögen, doch die Steigerung des Humankapitals verbirgt sich schlecht maskiert hinter den antiquierten Begriffen Bildung und Erziehung. Gleichzeitig justieren sich allerdings reformeifrig alle Parameter neu – ohne dass die zugrundeliegenden Wirtschafts-, Herrschafts- und Kontrollinteressen in Frage gestellt werden: Mündigkeit, Emanzipation, Selbstbildung sind bloß noch Pathosformeln (vgl. Schäfer & Jacobs, 2020), historisierende Erinnerungsromantik, pädagogische Lyrik (vgl. Gruschka, 2016).
Indem wissenschaftliches Wissen als ökonomische Ressource fixiert und zugleich hierdurch auch begrenzt wird, verkümmert nicht nur seine kritische Dimension (vgl. Hagner, 2021, S. 101); vielmehr dient es der Legitimation und Stabilisierung von Machtverhältnissen. Zudem gilt, was Oxana Ivanova-Chessex und Marco Wenger schreiben: „Pädagogik und Erziehungswissenschaft sind beteiligt an der Herstellung sozialer Normen in Bezug auf Geschlecht, soziale Klasse, natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit, Leistungsfähigkeit als gesellschaftlich wirksa-

me Kategorien der Reproduktion hegemonialer Verhältnisse“ (Ivanova-Chessex & Wenger, 2020, S. 83).
Jenseits von Hochschule und Wissenschaft setzen sich in hoch emotionalisierten Netzwerkinszenierungen anti-intellektuelle Trends, Denkverbote und Sprachzensuren durch. Etabliert werden somit neuartige Normativitätsansprüche, durchaus auch in vermeintlich kritischem Gewand – und neue Märkte mit medialen Verwertungsstrategien, bspw. im Segment wissenschaftlicher Fachzeitschriften, etablierter Verlage oder autonomer Kommunikationskanäle.

3 Inklusions- und Heterogenitätsnormative

Die bildungspolitische Implementierung eines inklusiven Schulsystems wurde begleitet von konfrontativen Debatten um Kategorisierung vs. Dekategorisierung (vgl. Quante & Wiedebusch, 2018). Ausgelöst wurde dieser Streit durch das Dilemma der Schulen, zwischen den Stühlen etikettierender personaler Feststellungsdiagnostik zur sonderpädagogischen Förderklassifikation einerseits und der systemischen – allerdings deutlich reduzierteren – Ressourcenzuweisung u. a. für das neue Sprachgebilde „crosskategoriale“ Sonderpädagogik andererseits zu sitzen. Das Spannungsverhältnis zwischen systemstabilisierenden Kategorien und Klassifikationen zum Einen als „Instrumente der symbolischen, sozialen und semantischen Reproduktion von Macht- und Herrschaftsverhältnissen“ (Walgenbach, 2018, S. 25) und scheinbar systemverändernden Dekategorisierungsstrategien zum Anderen (vgl. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Universität Bielefeld, Universität Bremen & Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, 2018), die im Gewand von Empowerment, Selbstbestimmung, und Entstigmatisierung daherkommen, ist Gegenstand akademischer Debatten während der letzten beiden Jahrzehnte (vgl. von Stechow, Hackstein, Müller, Esefeld & Klocke, 2019; Grosche, Gottwald & Trescher ., 2020). Angesichts der dabei inszenierten Vehemenz um die Deutungsmacht spricht Christoph Türcke von einem „konfessionellen Grundsatzstreit“ (Türcke, 2014, S. 294) und Wolfgang Jantzen von der „Heiligen Inklusion“ (Jantzen, 2012, S. 35f.). Als „Distinktionsspiel“ eines der universitären Verbetriebswirtschaftlichung geschuldeten Konkurrenzhabitus wird die Dialektik zwischen diesen beiden Inklusionsstandpunkten tendenziell tabuisiert. Denn weiterhin gilt: Die Markierung einer Behinderung wird zur alternativlosen Voraussetzung, „um am Arbeitsleben teilzuhaben, und entbindet im Zuge einer Ökonomisierung des zweiten Arbeitsmarktes nicht von der neosozialen Pflicht, sich an wirtschaftlichen Maximen auszurichten“ (Czedik & Pfahl, 2020, S. 89). Zudem illustrieren Rechtsnormreformen die Exklusion von Interessenvertretungen von Menschen mit einer Behinderung (vgl. Rapetti, 2019).

In der Konkurrenzgesellschaft bzw. einer ökonomisch getriggerten Gesellschaft des permanenten Vergleichs (vgl. Ptak, 2018) rivalisieren verschiedene institutionelle sonder- und inklusionspädagogische Praxen. Hier geht es handlungspraktisch allerdings weniger um o.g. dialektische Spannungsverhältnisse, sondern um ökonomische Zwänge. Die Wertmaßstäbe folgen dem Diktat der Standardisierung und damit der Vergleichbarkeit als betriebswirtschaftlicher Maxime.
Bevor ich auf den Diversitätshype eingehe, horchen wir einen Moment in den polyphonen Chor von Kategorisierung und Dekategorisierung und den immer lauter tönenden Heterogenitätsliebesbekundungen hinein. Der Heterogenitätsdiskurs umgarnt uns seit Pisa als edles Bildungsgut und erstrebenswerter Denkhabitus. Der Imperativ, jederzeit und voraussetzungslos ganz persönlich, individuell und kompetent mit Vielfalt umzugehen, blendet freilich oft genug Machtasymmetrien und damit verbundene Exklusionsprozesse aus. Dieser individualisierte Zugang zu sozialer Heterogenität verschleiert „die Reproduktion von sozialer Ungleichheit durch das selektive und homogenisierende Bildungssystem" (Rein & Riegel, 2015, S. 71). Ein Artikel mit dem Titel: „Warum eine inklusive Schule eine leistungsförderliche Schule ist" (Seitz & Weigand 2019) offenbart folglich die euphemistische Umschreibung für die Reproduktion sozialer Ungleichheit im inklusiven Bildungssystem (vgl. Wallner, 2021).
Das „Unternehmen Schule" (Lindemann, 2010), bzw. der „monoprofessionelle ‚Betrieb' Schule" (Böttcher, 2020, S. 20) ist zu einem konkurrenten Kampfplatz um Überlegenheit, um „die besseren Übergänge und Plätze in einer beschleunigten Gesellschaft und einem Bildungssystem unter Zeitdruck geworden" (Hafeneger, 2013, S. 106). Die ökonomischen Interessen dienenden gouvernementalen Machtstrategien der Propagierung und Durchsetzung einer „Verantwortungsindividualisierung" (Peter, 2018, S. 68) unter dem umfassenden Druck zur Selbstvermarktung gehen einher mit

- Strategien der Managerialisierung und Technologisierung des pädagogischen Personals und der Lehrberufe,
- der Befeuerung von ‚best-practice' und Leadership-Semantiken,
- der Transformation pädagogischer Beziehungen in kontrollierbare Ziel- und Leistungsvereinbarungen und damit
- ihrer handlungspraktischen Umformatierung in Vertragsbeziehungen (vgl. Peter, 2018, S. 68 ff.).

Pädagogik als ein riskanter, durchaus widersprüchlicher nicht-linearer Prozess voller Risiken und Wagnis wird zunehmend technologisiert, trivialisiert, entzaubert und zum Verschwinden gebracht (vgl. Herz, 2020a). Bindungen, Sicherheit und Beziehungen werden entwertet mit dem „Zeitgeist einer ganz auf das Kurzfristige ausgerichteten Ökonomie" (Krüger, 2019, S. 83). Das Subjekt wird, so Hendrik Trescher, zum „Gegenstand von Sachbearbeitung" (Trescher, 2020, S. 155).

Mit den neuen Steuerungsmodellen geht eine Performancekultur der beständigen Selbstoptimierung einher. Die Verbindung von Selbsttechnologien mit neuartigen gouvernementalen Kontrollstrategien einer Verantwortungsindividualisierung besteht folglich als „freiwillige Selbstkontrolle" der Individuen auch auf allen Ebenen des Bildungssystems (vgl. Peetz, 2020). Dabei sind die institutionalisierten Kontrollstrategien hinreichend bekannt: Schulinspektionen, Evaluation, indikatorengestützte Qualitätssicherungsmaßnahmen (vgl. Moser & Egger, 2017), Citavilistungen, Drittmittelvolumen, Berufungs- und Bleibeverhandlungen (vgl. Pongratz, 2016). Schüler*innen „werden mit Selbstregulierungsadressierungen überzogen, die das Subjekt in allen Facetten mobilisieren und in Verwertungs- und Optimierungspraktiken einspannen" (Budde, 2019, S. 201). In der ubiquitären Reformsemantik wird das selbstständige Schulkind glorifiziert (vgl. Rabenstein, 2007). Selbst elementarpädagogische Einrichtungen stehen unter Optimierungsdruck (vgl. Lehner & Fürstaller, 2021), wobei das aktuell relevanteste Antriebsmoment von Optimierung die Digitalisierung ist (vgl. Würker, 2021, S. 28). „Sieger im Ausscheidungskampf um Noten und Beförderungen ist der angepasste und leistungsfähige Performer" (Würker, 2021, S. 33f). Mit manipulativen Techniken der Selbststeuerung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Wood, 2020) sowie Erwachsenen (vgl. Petersen, 2020) gehen weithin unbeachtet Veränderungen der Sprache einher (vgl. Heinrich, 2015; Straub, 2019). Heinz Budde spricht explizit von gouvernementalen Machtstrategien, die auf eine selbstgesteuerte Anpassung des Verhaltens abzielen (vgl. Budde, 2019, S. 199). Die damit verknüpften sprachlich-symbolischen Interaktionsformen produzieren und reproduzieren fluide Kategoriensysteme. Wer aufgrund persönlicher oder professioneller Bezüge bspw. in der schulischen oder außerschulischen Erziehungshilfe, im beruflichen Übergangssystem, in den Eingliederungshilfen durch ‚die Landschaft der Randständigkeit bummelt' (vgl. Seukwa & Wagner, 2021), der kann die latenten und manifesten Stile und Codes des Verlierendendaseins nicht ignorieren.

Durchaus kritische Impulse verdanken wir hier den Disability Studies bspw. mit der Debatte um „Behinderte Cyborgs" zur Dekonstruktion der Differenzkategorie Behinderung (vgl. Seitzer, 2017, S. 165) in der „Upgrade Kultur" (vgl. Spreen, 2015). Auch das dialektische Spannungsverhältnis zwischen menschenrechtsbasierter Autonomie und Selbstbestimmung einerseits und politischer Instrumentalisierung bzw. Ausbeutung andererseits wurde und wird in den Disability Studies kritisch kommuniziert (vgl. Waldschmidt, 2014; Brehme, Fuchs, Köbsell & Wesselmann,2020). Diese sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektive lenkt im Folgenden den Blick auf das derzeitige Diversitätsmantra.

4 Celebrate Diversity

‚Vielfalt' ist unter anderem auch ein affirmativer Begriff aus den Wirtschafts- und Betriebswissenschaften: „managing diversity" bezeichnet ein Modell marktkompatibler Unternehmungsführung (vgl. Rein & Riegel, 2015, S. 72 f.) zur Gewinnoptimierung. Erinnert sei daran, dass zeitgleich zur Ratifizierung des „Allgemeinen Gleichbehandlungsgesetzes" in der BRD 2006 die „Charta der Vielfalt" gegründet wurde, eine Unternehmensinitiative von Daimler, Deutsche Bank, Deutsche Telekom und BP. Die damalige Bundeskanzlerin Angela Merkel übernahm die Schirmherrschaft, um Vielfalt und Diversität als ökonomisches Erfolgsmodell prominent und öffentlich wertzuschätzen (vgl. Wallner, 2021). In diesem Zusammenhang sei hier auch an die grimmige Kritik von Georg Feuser an der „United Color of People"-Werbung des Benetton Konzerns 2008 auf der Sektionstagung in Zürich erinnert (vgl. Feuser, 2009), wo genau diese Anpreisung der Vielfalt mit der Darstellung von behinderten, nicht-behinderten, kulturell unterschiedlichen Konsumierenden – natürlich in Benetton-Bekleidung – überall auf großformatigen öffentlichen Werbeflächen prangte.

14 Jahre später betonen Gudrun Sander, Nora Keller, Ines Hartmann und Bianca van Dellen, dass Unternehmen heute diverser denn je sind. „Die Zusammensetzung der Mitarbeitenden ist nach Geschlecht, Alter, Nationalität, sexueller Orientierung, Religion oder Beeinträchtigungen sehr vielfältig. Diese Heterogenität ist oft mit hohen Kosten verbunden und kann zu Konflikten oder einer verminderten Gruppenkultur führen (…) – besonders, wenn die Unternehmenskultur dieser Vielfalt nicht Rechnung trägt" (Sander, Keller, Hartmann & van Dellen, 2020, S. 182). Die Lösungsformel für derartige profithemmende Personalprobleme lautet: „Inklusion maßgeschneidert fördern mit Mixed Methods" (vgl. Sander et. al. 2020); sollte es trotzdem zu Gewinneinbußen kommen, helfen Diversity-Trainings an vielen unserer diversen Hochschulen und Universitäten (vgl. Dobbin & Kalev, 2018).

Drei Beispiele dieser universitären Marktstrategien:

- „Mixed Leadership", für 4.900 Euro Studiengebühren an der Hochschule Frankfurt am Main zu erwerben (vgl. https://www.kompetenzcampus.de/seminare/diplom-mixed-leadership)
- „Certificate of Advanced Studies in Diversity und Gleichstellungskompetenz" an der Hochschule NordwestSchweiz, in 20 Präsenztagen schon für 8.800 CHF zu bekommen (vgl. https://www.fhnw.ch/de/weiterbildung/wirtschaft/cas-diversity-und-gleichstellungskompetenz) und
- "Leading Diversity" besteht als Masterstudiengang an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg für Fach- und Führungskräfte aus Öffentlichem Dienst, Wissenschaft oder Privatwirtschaft (vgl. Senger & Sieben, 2016).

In der universitären ‚Unternehmenskultur' hat sich Diversität längst als ein symbolischer und monetär kapitalisierbarer Wirtschaftsfaktor etabliert, zumeist freilich „ohne dabei die eigene Praxis und Involviertheit in Dominanzverhältnisse kritisch zu hinterfragen" (Rein & Riegel, 2015, S. 76) – beziehungsweise dabei nur noch affirmativ-angepasste Kritik zuzulassen.
Der neue Kult um Diversität etablierte sich auf dem „educational market place" etwa zeitgleich mit den soziologischen Analysen Zygmut Baumanns über „Moder nisierungsverlierer*innen, Ausgegrenzte, Exkludierte und überflüssige Menschen" („surplus people", vgl. Slee, 2013). ‚Diversität' avanciert zum Pflichtdiskurs an den Universitäten; sie schafft drittmittelgestützte Forschung und gewinnt akademische Publicity – und all dies oftmals ohne sich überhaupt noch theoriebegründet legitimieren zu müssen. Damit geht häufig ein gewisser Anti-Intellektualismus bzw. die Absage an Theorien, Positionen und Errungenschaften beispielsweise der kritischen Theorie oder der Aufklärung (Kant, Hegel, Adorno, Benjamin) einher (vgl. Sünker, 2019). Exklusion durch Armut, Prekarisierung, die Produktion der Überflüssigen, Schärfung sozialer, ökologischer und humanitärer Krisen und Konflikte bleiben ausgeklammert. Stattdessen wird neuerlich auch wieder der Naturalisierung und Personalisierung das Wort geredet.

Zwei Beispiele hierzu:
Rahel More und Viktorija Ratković forderten 2020 die „Reflexion eigener Privilegien bzw. Marginalisierungen bei der wissenschaftlichen Bearbeitung von Inklusion und Intersektionalität" durch eine Praxis der beständigen Selbstkritik, um die „VerAnderung durch pädagogische Diskurse" (S. 63) in der Wissensproduktion selbst in den Blick zu nehmen. Doch statt einer Konkretisierung dieser Kritik bspw. in Bezug auf die Normativitätszwänge der universitären Hierarchieverhältnisse wird die individuelle Person, welche eine Professur innehat, als Vertretung für Macht- und Privilegienmissbrauch adressiert (vgl. More & Ratković, 2020, S. 63).
Mein zweites Beispiel bezieht sich auf Erol Yildiz. Ich zitiere Erol Yildiz etwas ausführlicher, da er bspw. von Susanne Imholz und Christian Lindmeier 2019 als inspirierender Referenzautor herangezogen wurde. Yildiz schreibt 2021: „In einer Welt der globalen Vernetzung, in der hybride und transkulturelle Situationen zur Normalität werden, benötigen auch Schulen neue Orientierungen, ein neues Selbstverständnis und zeitgemäße Grundsätze. Angesichts globaler Wandlungsprozesse und der Diversifizierung der Lebenswirklichkeit von Kindern und Jugendlichen müssen sich Schulen neu erfinden und mit neuen Wissensformen ausgestattet werden. Wir benötigen diversitätsbewusst agierende Einrichtungen und angemessene Bildungskonzepte jenseits nationaler Deutungsmuster, hin zu einem methodologischen Kosmopolitismus. Postinklusive Schulen und ein postinklusives Bildungsverständnis nehmen Vielheit, Mehrdeutigkeit, mehrheimische Ori-

entierungen und hybride Lebensentwürfe zum Ausgangspunkt, betrachten sie als Lernanlass und als Lernvision“ (Yildiz, 2021, S. 220).
In dieser Textpassage wird deutlich, dass es den Kritisierenden hegemonialer pädagogischer Praxis und wissenschaftlicher Theoriebildung keineswegs um stigmatisierende Ausschlussprozesse aufgrund des schulischen Ökonomisierungsstresses geht oder damit einhergehender Exklusionsprozesse bspw. in Bezug auf geflüchtete behinderte junge Menschen (vgl. Köbsell, 2019), sondern es vielmehr um symbolische Kolonisierungsstrategien, um Markterschließung und Machtstabilisierung geht, insbesondere auf dem hoch konkurrenten Feld des Kampfes um Drittmittel (vgl. Münch, 2007; Stederoth. 2019, S. 299). Ich sehe mit Skepsis den diversen Drittmittelanträgen für „methodologischen Kosmopolitismus „entgegen! Während meine Kritik den geschmeidigen Schlüsselfiguren der Selbstoptimierung marktkompatibler „innovativer“ Forschungsprofile gilt, bleibt festzuhalten, dass sich im System der ständigen Selbstoptimierungspflicht (vgl. Straub, 2019) ein weiterer Entfremdungsschub des Individuums von sich, seinen Emotionen, seinen mentalen Gewissheiten und physischen Bedürfnissen abzeichnet (vgl. Gröning, 2019). Vor lauter Selbstbezogenheit wird der/die/das Andere nur mehr unter der Prämisse der Konkurrenz im Universitäts'betrieb‘ wahrgenommen als jemand, der/die mich bei meinen ‚Distinktionsspielen‘ stört, wenn sie/er/es sich nicht für den eigenen Kosmos als ‘gewinnbringend‘ und bereichernd, und das heißt optimal ‘lohnend‘, erweist. Anerkennung als Subjekt erfolgt dementsprechend zunehmend nach verwertbaren Kriterien in drittmittelgenerierenden „Beutegemeinschaften“ (Wolf, 2018).

5 Schluss

Zuletzt will ich diese knappe Skizze auf der steinigen Wanderung noch einmal zuspitzen, um die Verantwortung zu bekräftigen, der wir uns – gerade mit unseren relativ privilegierten akademischen Positionen – im Hinblick auf eine menschenwürdige Lebensgestaltung aller Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu stellen haben. Der kapitalistische Weltmarkt gründet auf Verwüstung, Unterdrückung und Ermordung sowie auf der Ausbeutung und Ausplünderung von Rohstoffen und Vernichtung von Lebensgrundlagen. Kapitalistische Marktzwänge sind dabei a priori, d. h. vor jeder Erfahrung im Einzelnen, immer schon da (vgl. Türcke, 2014, S. 291): „Ausgegrenzte unterliegen im günstigsten Fall der Sozialgesetzgebung, im weniger günstigen einer Lagerordnung oder den ungeschriebenen Gesetzen der Straße und des Slums. Je ausgegrenzter jemand ist, desto fester schließen ihn die Marktgesetze ein“ (Türcke, 2014, S. 291). In den Worten Wolfgang Jantzens: “Doch stets steht die göttliche Ordnung der Weltwirtschaft an erster Stelle” (Jantzen, 2020, S. 8).

Wie verlieren tendenziell den Bezug zum je individuellen Subjekt mit seinen Talenten, Kompetenzen, Einschränkungen und Nöten (vgl. Dederich, 2009, S. 37) in diesen ‚diversitätsbewussten' Zeiten aus den Augen. Die ‚Zahl der Tweets und Likes und die Präsenz in kommerziellen … Wissenschaftsnetzwerken wie Researchgate, an dem auch Bill Gates beteiligt ist' (vgl. Zehnpfennig, 2021, S. 465) tragen als ‚Distinktionsspiele' ebenfalls dazu bei, in unserem akademischen Bezugssystem genau diese sozialstrukturell relevanten Plausibilisierungsstrategien zu produzieren und zu reproduzieren. Herbert Marcuse sprach vor über einem halben Jahrhundert von „repressiver Toleranz" (vgl. Marcuse, 1966). Die Differenzlinien zwischen Kategorisierung, Dekategorisierung und Rekategorisierung in der Sonder- und Inklusionspädagogik beinhalten ja selbst wiederum diverse Distinktionsroutinen unterschiedlicher akademischer Statusgruppen innerhalb dieser hierarchischen Bildungsinstitution (vgl. Sünker, 1996).

Der französische Psychoanalytiker und Psychiater Roland Gori spricht hier von der Figur des „imposteur" (vgl. Gori, 2013), passgenau formatiert für das „jeu d'apparence" (vgl. S. 216) ihrer „tartufferies" (vgl. S. 221), die ihren Marktwert als Forschende steigern. Unter den Zwängen der Selbstökonomisierungs-, Wettbewerbs- und Konkurrenzdogmen gehen hochkomplexe Transformationsprozesse der Verdinglichung und Entfremdung einher. Sie führen zu hoch tabuisierten emotionalen Dynamiken, welche über die sichtbare, diskursive Symbolik der heterogenen Debatten und Diskurse abgewehrt und exkommuniziert bleiben. Sie blitzen bisweilen auf – teilweise völlig unbeabsichtigt, bisweilen allerdings auch nur schlecht maskiert und zumeist um die Preisgabe des wissenschaftlichen Rationalitätsanspruchs und mit einer deutlichen Verschiebung auf die Ebene des Moralischen.

Eine wichtige Voraussetzung, trotz Konformismus, Oberflächlichkeit und technizistischem „Imposteurhabitus" wieder gemeinsam zu streiten, als unabdingbare Voraussetzung für einen Dialog, läge m.E. in der Anerkennung von Scheitern, Versagen, Misslingen – kurzum unserer Verletzlichkeit und Unvollständigkeit, um die existentielle Frage „who is in, who is out" nicht zu verdrängen. Die scheinbare Alternativlosigkeit einer Reproduktion sozialstrukturell relevanter Ungleichheitsstrukturen verbannt ja nicht nur im metaphorischen Sinn Selbstkritik, Soziabilität und Solidarität – mithin Humanität, sondern sie dient obendrein der Legitimation realer ökonomischer und ökologischer Kollateralschäden.

Hier wünsche ich mir für die zukünftige Diskussion innerhalb der Sonder- und Heilpädagogik jene Dialogräume, die einen wissenschaftlichen Streit ermöglichen.

Literaturverzeichnis

Bärmig, S., Boger, M.-A. & Geldner, J. (2021): Materialistisch – radikaldemokratisch – situiert: Für eine bewegliche, antideterministische Theoriebildung zu Inklusion. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 90, 136-149.

Böttcher, W. (2020): Lehrkräftebildung und Erziehungswissenschaft. Erziehungswissenschaft, 31, 13-27.

Bourdieu, P. (1973): Kulturelle Reproduktion und soziale Reproduktion. In P. Bourdieu & J. C. Passeron (Hrsg.), Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt (S. 88-137). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Brehme, D., Fuchs, P., Köbsell, S. & Wesselmann, C. (Hrsg.) (2020): Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung. Weinheim: Beltz.

Budde, J. (2019): Transformationen der modernen Schule in einer postmodernen Gesellschaft. In K. Walgenbach (Hrsg.), Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre (S. 181-212). Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Czedik, S. & Pfahl, L. (2020): Aktivierende Arbeitsmarktpolitiken und berufliche Rehabilitation. Gouvernementalitätskritische Überlegungen zu Organisation, Funktion und Beschäftigungsbedingungen von Werkstätten für behinderte Menschen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 89, 80-92.

Dederich, M. (2009): Behinderung als sozial- und kulturwissenschaftliche Kategorie. In M. Dederich & W. Jantzen (Hrsg.), Behinderung und Anerkennung (S. 15-40). Kohlhammer: Stuttgart.

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Universität Bielefeld, Universität Bremen & Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (Hrsg.) (2018): Bericht der Expertengruppe zur Evaluation der Bremer Schulreform.Verfügbar unter: https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/L129-19.pdf (Abruf am 7. 3. 2022).

Dobbin, F. & Kalev, A. (2018): "Why Diversity Training Doesn't Work: The Challenge for Industry and Academia". Anthropology Now, 10, 48-55.

Feuser, G. (2009): Integration. Eine Ästhetik des Widerstandes – gegen ein ausgrenzendes und separierendes Erziehungs-, Bildungs- und Unterstützungssystem und wider die Ästhetisierung der Sonderpädagogik. In U. Strasser (Hrsg.), Ästhetisierung der Sonderpädagogik (S. 55-72). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Gewirtz, S. (2002): The Managerial School. Post-welfarism and Social Justice in Education. London: Routledge.

Gori, R. (2013) : La fabrique des imposteurs (Babel). Arles: Actes Sud Editions.

Gröning, K. (2019): Angst in der Pädagogik und der Sozialen Arbeit. Neuer Normalismus als latenter Sinn. In U. Finger-Trescher, J. Heilmann, A. Kerschgens & S. Kupper-Heilmann (Hrsg.), Angst im pädagogischen Alltag. Herausforderungen und Bewältigungsmöglichkeiten (S. 157-172). Gießen: Psychosozial Verlag.

Grosche, M., Gottwald, C., Trescher, H. (Hrsg.) (2020): Diskurs in der Sonderpädagogik. Widerstreitende Positionen. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Gruschka, A. (2016): Entsachlichung - wie man die Sache der Pädagogik zum Verschwinden bringt zum Zwecke ihrer Kolonisierung. Pädagogische Korrespondenz, 53, 48-57.

Hafeneger, B. (2013).: Beschimpfen, bloßstellen, erniedrigen. Beschämung in der Pädagogik. Frankfurt a. M.: Brandes und Apsel.

Hagner, M. (2021): Auf die Probe gestellt. Zum Verhältnis von Wissenschaft und Demokratie. Forschung & Lehre, 28, 100-103.

Hammer, W. (2020): Vorrang für Kinder! Warum Deutschland eine grundlegende Reform der Kinder und Jugendpolitik braucht. Forum für Kinder- und Jugendarbeit, 36, 58-61.

Hazibar, K. & Mecheril, P. (2013). Es gibt keine richtige Pädagogik in falschen gesellschaftlichen Verhältnissen. Widerspruch als Grundkategorie einer Behinderungspädagogik. Zeitschrift für Inklusion. Verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/23 (Abruf am 7. 3. 2022).

HAZ (Hannoversche Allgemeine Zeitung): „Der Autobau hat 2020 hohe Einbußen hinnehmen müssen – aber noch einen Gewinn von 8,8 Millionen Euro erzielt …". HAZ, 27.02.2021, 8.

Heinrich, M. (2015): Inklusion oder Allokationsgerechtigkeit? Zur Entgrenzung von Gerechtigkeit im Bildungssystem im Zeitalter der semantischen Verkürzungen von Bildungsgerechtigkeit auf Leistungsgerechtigkeit. In V. Manitius, B. Hermstein, N. Berkemeyer & W. Bos (Hrsg.), Zur Gerechtigkeit von Schule (S. 235-255). Münster: Waxmann.

Herz, B. (2017): Zur historischen Proximetrie einer Wissenschaftsdisziplin. Sonderpädagogik und die Dialektik von Inklusion und Exklusion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Herz, B. (2020a): Vision 2030: Profil der Sonder-, Sozial- und Inklusionspädagogik im gesellschaftlichen Kontext. Ein provokatives Essay. Widersprüche, 40, 99-111.

Herz, B. (2020b): Von der „Verbetriebswirtschaftlichung" der schulischen und außerschulischen Erziehungshilfe zu Macht und Ohnmacht in pädagogischen Beziehungen. ESE, 2, 14-28.

Hochschule Frankfurt a. M. (2022): Studiengang Mixed Leadership. Verfügbar unter: https://www.kompetenzcampus.de/seminare/diplom-mixed-leadership (Abruf am 7. 3. 2022).

Hochschule NordWestSchweiz. Certificate of Advanced Studies in Diversity und Gleichstellungkompetenz (2022). Verfügbar unter: https://www.fhnw.ch/de/weiterbildung/wirtschaft/cas-diversity-und-gleichstellungskompetenz (Abruf am 7. 3. 2022).

Imholz, S. & Lindmeier, C. (2019): Wie Hybridität im Kontext Nicht/Behinderung hegemoniale Repräsentationen übersteigt und zu Diversitätsbewusstsein führt. In E. Stechow, P. Hackstein, K. Müller, M. Esefeld & B. Klocke (Hrsg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität (S. 91-100). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Ivanova-Chessex, O. & Wenger, M. (2020) : Intersektional betrachtete Machtverhältnisse: Von kategorialen Verflechtungen zu Menschenregierungskünsten. Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management, 5, 83-88.

Jantzen, W. (2012): Behindertenpädagogik in Zeiten der Heiligen Inklusion. Behindertenpädagogik, 51, 35-53.

Jantzen, W. (2020): Materialistische Anthropologie und postmoderne Ethik. Gießen: Psychosozial.

Klundt, M. (2020): Soziale Spaltung und Corona-Kapitalismus. Kontexte für Kinderrechte und (Kinder-) Armut. Sozial Extra, 45, 13-18.

Köbsell, S. (2019): „Disabled asylum seekers? … They don't really exist". Zur Unsichtbarkeit behinderter Flüchtlinge im Hilfesystem und im behindertenpolitischen Diskurs. In M. Westphal & G. Wansing (Hrsg.), Migration, Flucht und Behinderung (S. 63-80). Wiesbaden: Springer VS.

Krüger, C. (2019): Wie Ängste sich von Eltern auf Kinder übertragen und dort wirksam werden. In U. Finger-Trescher, J. Heilmann, A. Kerschgens & S. Kupper-Heilmann (Hrsg.), Angst im pädagogischen Alltag. Herausforderungen und Bewältigungsmöglichkeiten (S. 81-102). Gießen: Psychosozial Verlag.

Lehner, B. & Fürstaller, M. (2021): Einfach ist einfacher? Heterogenität in elementarpädagogischen Einrichtungen in Zeiten der Optimierung. psychosozial, 44, 10-21.

Lindemann, H. (2010): Unternehmen Schule: Organisation und Führung in Schule und Unterricht. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Marcuse, H. (1966): Repressive Toleranz. In R. P Wolff, B. Moore & H. Marcuse (Hrsg.), Kritik der reinen Toleranz (S. 91-128). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Melter, C. (2014): Das Märchen von der inklusiven Bildung und Hochschuldidaktik – und was wir zu seiner Verwirklichung tun können. Zeitschrift für Inklusion. Verfügbar unter: https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/221 (Abruf am 7. 3. 2022).

More, R. & Ratković, V. (2020): Intersektionale Inklusion? Disability Studies und Kritische Migrationsforschung als Alternativen zu hegemonialer Wissensproduktion. GENDER – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, 12, 57-71.

Moser, V. & Egger, M. (Hrsg.) (2017): Inklusion und Schulentwicklung. Konzepte, Instrumente, Befunde. Stuttgart: Kohlhammer.

Müller, F.-J. (Hrsg.) (2018): Blick zurück nach vorn – WegbereiterInnen der Inklusion. Gießen: Psychosozial Verlag.

Münch, R. (2007): Akademischer Kapitalismus. DIE ZEIT. Nr. 40, 27.09.2007, 67.

Peetz, T. (2020): Der Sinn der Ökonomisierung. Sozialer Sinn, 21, 1-23.

Peter, T. (2018): Jeder verbessert sich, keiner wird zurückgelassen. Ökonomisierung und Chancengleichheit im Schulreformdiskurs der Gegenwart. In S. Hartong, B. Hermstein & T. Höhne (Hrsg), Ökonomisierung von Schule (S. 62-78). Weinheim: Beltz.

Petersen, N. (2020): Ambivalenzen der Eigenverantwortung im flexiblen Kapitalismus. Baden-Baden: Tectum.

Pongratz, L. (2016): Selbstvermarktung und Selbstverfügung. Über die Widersprüche der Hochschulreform. In T. Miller & M. Ostertag (Hrsg.), Hochschulbildung. Wiederaneignung eines existenziell bedeutsamen Begriffs (S. 5-15). De Gruyter: Berlin.

Ptak, R. (2018): Von der Kritik am Ökonomismus zur permanenten Ökonomisierung. Eine sozioökonomische Analyse mit exemplarischem Blick auf das Schulwesen. In S. Hartong, B. Hermstein & T. Höhne (Hrsg.), Ökonomisierung von Schule? Bildungsreformen in nationaler und internationaler Perspektive (S. 39-61). Weinheim: Beltz.

Quante, M. & Wiedebusch, S. (2018): Die Dekategorierungsdebatte im Kontext Inklusiver Bildung. In H. Wulfekühler, M. Quante, & S. Wiedebusch (Hrsg.), Ethische Dimensionen Inklusiver Bildung (S. 117-141). Weinheim: Beltz.

Rabenstein, K. (2007): Das Leitbild des selbstständigen Schülers. Machtpraktiken und Subjektivierungsweisen in der pädagogischen Reformsemantik. In K. Rabenstein & S. Reh (Hrsg.), Kooperatives und selbständiges Arbeiten von Schülern (S. 39-60). Wiesbaden: Springer.

Rapetti, N. (2019): Solidarität in Zeiten institutionalisierter Selbstbestimmung. Gedanken von halb drinnen und halb draußen. Widersprüche, 39,79-89.

Rein, A. & Riegel, C. (2015): Heterogenität, Diversität, Intersektionalität: Probleme der Vermittlung und Perspektiven der Kritik. In M. Zipperle, P. Bauer, B. Stauber & R. Treptow (Hrsg.), Vermitteln. Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit (S. 67-84). Wiesbaden: VS Verlag.

Sander, G., Keller, N., Hartmann, I. & van Dellen, B. (2020): Inklusion maßgeschneidert fördern mit Mixed Methods. Zeitschrift für Diversitätsforschung und Management, 5, 182-187.

Schäfer, S. & Jacobs, S. (2020): Kontingenz und Natalität. Das Verhältnis von Pädagogischem und Politischem in einer aus den Fugen geratenen Welt. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 96, 105-119.

Seitz, S. & Weigand, G. (2019): Warum eine inklusive Schule eine leistungsförderliche Schule ist. In E. Stechow, P. Hackstein, K. Müller, M. Esefeld & B. Klocke (Hrsg.), Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität (S. 223-230). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Seitzer, P. (2017): »Behinderte Cyborgs«. Konstruktionen von Behinderung in einer Cyborg-Gesellschaft. Behindertenpädagogik, 56, 157-181.

Senger, U. & Sieben, B. (2016): Weiterbildender Masterstudiengang „Leading Diversity" (M.A.) an der Helmut Schmidt Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg. Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management, 1, 110-112.

Seukwa, L. H. & Wagner, U. (Hrsg.) (2021): Pädagogik angesichts von Vulnerabilität und Exklusion. Bummeln durch die Landschaft der Randständigkeit. Berlin: Verlag Peter Lang.

Slee, R. (2013): How Do We Make Inclusive Education Happen When Exclusion Is a Political Predisposition? International Journal of Inclusive Education, 17, 895-907.

Spreen, D. (2015): Upgrade Kultur. Der Körper in der Enhancement-Gesellschaft. Bielefeld: Transcript Verlag.

Stederoth, D. (2019): Die eingemessene, die unbedingte und die polymorphe Universität – ein Plädoyer für Vielgestaltigkeit im Hochschulwesen. In K. Walgenbach (Hrsg.), Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre (S. 297-321). Frankfurt a.M.: Campus Verlag.

Straub, J. (2019): Das optimierte Selbst. Kompetenzimperative und Steigerungstechnologien in der Optimierungsgesellschaft. Ausgewählte Schriften. Gießen: Psychosozial Verlag.
Stechow, E., Hackstein, P., Müller, K., Esefeld, M. & Klocke, B. (Hrsg.) (2019): Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Sünker, H. (1996): Kritische Bildungstheorie – Jenseits von Markt und Macht? Zeitschrift für Pädagogik, 35 (Beiheft Bildung zwischen Staat und Markt), 187-201.
Sünker, H. (2019): Kritische Bildungstheorie heute: Adorno und Heydorn revisited oder: Für eine Gesellschaft der Freien und Gleichen. In K. Walgenbach (Hrsg.), Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert. Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre (S. 275-296). Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
Trescher, H. (2020): Eltern und ihre Kinder mit geistiger Behinderung im Hilfesystem. Wie gouvernementale Praxen Familie hervorbringen. Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete, 89, 150-164.
Türcke, C. (2014): Ausschließen und Einschließen – zwei Seiten einer Medaille. Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik, 50, 288-296.
Walgenbach, K. (2018): Dekategorisierung – Verzicht auf Kategorien? In O. Musenberg, J. Riegert & T. Sansour (Hrsg.), Dekategorisierung in der Pädagogik. Notwendig und riskant? (S. 11-39). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
Wallner, L. (2021): Emanzipatorische Diversitätspolitik als Chance für Inklusion. Behindertenpädagogik, 60, 41-75.
Waldschmidt, A. (2014): Macht der Differenz: Perspektiven der Disability Studies auf Diversität, Intersektionalität und soziale Ungleichheit. Soziale Probleme, 25, 173-193.
Winkler, M. (2021): Widerständigkeit als unerschöpfliches Reservoir. In H. Sünker (Hrsg.), Theodor W. Adorno. Aktualität und Perspektiven seiner Kritischen Theorie. Widersprüche, 41, 117-123.
Whitty, G., Gewirtz, S. & Edwards, T. (1994): Neue Schulen für neue Zeiten? Zum Verständnis der neuen Bildungspolitik. Widersprüche, 14, 39-52.
Wolf, B. (2018): Geforscht wird, was bezahlt wird. Forschung und Lehre, 25, 841.
Wood, P. (2020): Emotional manipulation in social and emotional learning and pastoral support: the 'dark side' of emotional intelligence and its consequences for schools. Emotional and Behavioural Difficulties, 25, 321-333.
Würker, A. (2021): Das Kafkaeske an der Optimierungsforderung. psychosozial, 44, 22-35.
Yildiz, E. (2021): Richtung postinklusive Schule. In L. H. Seukwa & U. Wagner (Hrsg.), Pädagogik angesichts von Vulnerabilität und Exklusion. Bummeln durch die Landschaft der Randständigkeit (S. 211-224). Berlin: Verlag Peter Lang.
Zehnpfennig, B. (2021): Bedrohung der Wissenschaftsfreiheit – eine Chimäre? Forschung & Lehre, 28, 544-546.

Autorin

Birgit Herz, Prof. Dr.
Lehrstuhl Pädagogik bei Verhaltensstörungen
Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik
Schloßwenderstr. 1
30159 Hannover
birgit.herz@ifs.uni-hannover.de

klinkhardt

Der vorliegende Tagungsband thematisiert den sonderpädagogischen Diskurs um Dekategorisierung und Rekategorisierung in zahlreichen Beiträgen und aus verschiedenen inhaltlichen Perspektiven.

Auch wenn die Sonderpädagogik in den vergangenen Jahren ein Verständnis von Behinderung entwickelt hat, welches nicht allein auf die Person fokussiert, hat gerade die entsprechende Kategorienbildung immer wieder zu kritischen Diskursen geführt und damit zu starken Forderungen nach einer Dekategorisierung. Auf der anderen Seite gibt es Bestrebungen, neue Kategorien einzuführen, um eine spezifische Professionalisierung zu etablieren.

Als Tagungsband enthält das Buch zugleich weitere Beiträge, die aktuelle Themen der Sonderpädagogik aufgreifen.

Die Herausgeber:innen

Thomas Müller, apl. Prof. Dr. phil. habil., Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Universität Würzburg.

Christoph Ratz, Univ.-Prof. Dr. phil. habil., Pädagogik bei geistiger Behinderung, Universität Würzburg.

Roland Stein, Univ.-Prof. Dr. phil. habil., Pädagogik bei Verhaltensstörungen, Universität Würzburg.

Carina Lüke, Univ.-Prof. Dr. phil., Sprachheilpädagogik, Universität Würzburg.

978-3-7815-2526-9

9 783781 525269