

Kottmann, Brigitte; Miller, Susanne

Der Studiengang der integrierten Sonderpädagogik an der Universität Bielefeld

Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 163-172*



Quellenangabe/ Reference:

Kottmann, Brigitte; Miller, Susanne: Der Studiengang der integrierten Sonderpädagogik an der Universität Bielefeld - In: Serke, Björn [Hrsg.]; Streese, Bettina [Hrsg.]: *Wege der Kooperation im Kontext inklusiver Bildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 163-172* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-248944 - DOI: 10.25656/01:24894

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-248944>

<https://doi.org/10.25656/01:24894>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Brigitte Kottmann und Susanne Miller

Der Studiengang der integrierten Sonderpädagogik an der Universität Bielefeld

1 Einleitung

„An der Universität Bielefeld ist im Rahmen des Bachelor- und Masterstudiums eine bundesweit neue Studienkonzeption entwickelt worden, die das Neben- oder Nacheinander von allgemein-erziehungswissenschaftlichem und sonderpädagogischem Studium überwindet“ (Hänsel 2004, 84).

Mit diesen Worten führte Dagmar Hänsel in die von ihr entwickelte Konzeption des Studiengangs der integrierten Sonderpädagogik (ISP) kurz nach dessen Start im Wintersemester 2002/03 ein. Über die Idee, zentrale Prinzipien und die konkrete Weiterentwicklung und Ausgestaltung des Studiengangs werden wir in diesem Beitrag berichten, weil wir als damalige wissenschaftliche Mitarbeiterinnen an der Entwicklung und an den ersten Umsetzungen beteiligt waren bzw. bis heute daran beteiligt sind. In erster Linie möchten wir aber über den ISP-Studiengang berichten, weil seine Geschichte eng mit der Professur von Birgit Lütje-Klose verbunden ist. Durch das einleitende Zitat wird die Überwindung des Neben- und Nacheinander von allgemeiner Erziehungswissenschaft /Schulpädagogik und Sonderpädagogik nicht nur in disziplinärer Hinsicht betont, sondern im Verbund exemplifizieren wir, d. h. die Autorinnen dieses Beitrags gemeinsam mit Birgit Lütje-Klose, die personelle Überwindung der andernorts so strikten Trennung zwischen allgemeiner Grundschulpädagogik und Sonderpädagogik durch viele Jahre guter Zusammenarbeit innerhalb unserer gemeinsamen Arbeitsgruppe 3 „Schultheorie mit dem Schwerpunkt Grund- und Förderschulen“ an der Bielefelder Fakultät für Erziehungswissenschaft. Aus dieser Perspektive möchten wir nicht nur den ISP-Studiengang als einen zentralen gemeinsamen Arbeitsschwerpunkt vorstellen, sondern auch die damit verbundene Mehrperspektivität und Kooperation, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt ist. Die einleitende Grundidee bedingt – parallel zur Inklusion im Schulsystem – die Notwendigkeit zur Kooperation im Hochschulsystem im Interesse der gemeinsamen Verantwortung für die Ausbildung der Studierenden als zukünftige Lehrer*innen für alle Kinder und Jugendlichen.

2 Die Anfänge des Studiengangs „Integrierte Sonderpädagogik“

Die Idee, ausgehend von der allgemeinen Erziehungswissenschaft und von der Grundschulpädagogik eine sonderpädagogische Qualifikation an der Universität Bielefeld in das erziehungswissenschaftliche Studium zu integrieren, entwickelte Dagmar Hänsel bereits Ende der 1990er Jahre (vgl. Hänsel 2004). Diese Idee ist die Grundlage für die Konzipierung des Studiengangs.

Die Konkretisierung und Konzeptionalisierung fiel in die Zeit der Bologna-Reform. Die Universität Bielefeld beteiligte sich an einem Modellversuch, die konsekutive Studienstruktur auch in der Lehrer*innenbildung umzusetzen. Im Gegensatz zu namhaften Erziehungswissenschaftler*innen, die unter dem Titel „Qualitätsverbesserung statt Strukturverschlechterung“ für die Beibehaltung der alten Staatsexamensstruktur plädierten, nutzte Dagmar Hänsel in Kooperation mit dem damaligen Leiter des Zentrums für Lehrerbildung, Volker Möhle, und dem damaligen Prorektor für Lehre, Prof. Dr. Gerhard Sagerer, die Chance, die Umstellung für die Etablierung eines mit 60 Leistungspunkten ausgestatteten erziehungswissenschaftlichen Nebenfaches zu konzipieren. Dieser Umfang überbot nicht nur das bis dato geltende ‚erziehungswissenschaftliche Studium für Lehrämter‘ (ESL) quantitativ erheblich, sondern wies der Erziehungswissenschaft auch den Rang eines eigenen Faches im Lehramtsstudium und damit eine deutlich höhere Dignität zu. Unter diesen strukturellen Voraussetzungen gestaltete Dagmar Hänsel ihre inhaltliche Idee der integrierten Sonderpädagogik aus. Der Studiengang wurde 2002 seitens des zuständigen Ministeriums in NRW bewilligt (vgl. Hänsel 2004; 2015) und im Jahr 2005 akkreditiert, seit 2004 wird er zudem von einem wissenschaftlichen Beirat begleitet. Als grundlegende Prinzipien gelten von Anfang bis heute die institutionelle, curriculare und personelle Integration der Sonderpädagogik in die Erziehungswissenschaft. Gleichwohl war und ist die Mehrperspektivität erklärtes Ziel, d. h. die verschiedenen fachlichen Perspektiven von Grundschul- und Sonderpädagogik bleiben explizit erhalten und gehen gerade nicht unter einer inklusionspädagogischen Perspektive auf, vielmehr soll eine gegenseitige kritische Auseinandersetzung ermöglicht werden. Mit diesen Prinzipien überwand der Standort Bielefeld als erster Studienort in Deutschland die bis dato weitgehend strikte Trennung eines sonderpädagogischen und eines allgemeinen Lehramtsstudiums. Auch wenn sich nachfolgend beispielsweise die Standorte Bremen und Siegen am Bielefelder Modell orientierten und einige Bundesländer wie bspw. Berlin die Studiengänge deutlich reformierten, ist bis heute das klassische getrennte Modell an fast allen anderen Universitäten weiterhin vorherrschend.

Herzstück der inhaltlichen Ausgestaltung war ein für Studierende wählbarer Profibereich mit einer integrierten Praxisphase, in der eine Fallstudie angelegt werden

sollte. Konstitutiv für den sich an das Bachelor Nebenfach Erziehungswissenschaft anschließenden sonderpädagogischen Master war, dass die Studierenden hierfür das Profil „Umgang mit Heterogenität“ sowie das Modul „Theorie und Geschichte der Heilpädagogik“ gewählt haben mussten. Anteile dieses Studiums wurden im Fall des anzustrebenden Doppelabschlusses entsprechend des integrierten Studiums auch für den sonderpädagogischen Lehramtsabschluss angerechnet. Im Sinne einer echten konsekutiven Struktur brauchten sich die Studierenden des Lehramts Grund-, Haupt-, Realschule (GHR) erst nach dem Bachelor zu entscheiden, ob sie ‚nur‘ einen zweisemestrigen Master mit ihrem zweiten Unterrichtsfach oder einen viersemestrigen Master studieren wollten, der dann das zweite Unterrichtsfach plus das integrierte sonderpädagogische Studium mit vier Modulen à 15 Leistungspunkten (‚Umgang mit Heterogenität in Bildungsinstitutionen‘, ‚Didaktik‘, ‚Diagnostik‘ und ‚Profession‘) beinhaltete. Wenn die Studierenden sich für diese Variante entschlossen, erhielten sie eine Doppelqualifikation für das Lehramt für GHR *und* für das Lehramt für sonderpädagogische Förderung (mit den beiden Förderschwerpunkten ‚Lernen‘ und ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘). Zunächst startete der Studiengang lediglich mit zwei zusätzlichen Stellen, die als Lehrer*innen im Hochschuldienst zu besetzen waren. Diese Stellen sind mit einem hohen Lehrdeputat versehen und können nur von im Schuldienst tätigen Lehrkräften übernommen werden, die für eine befristete Zeit an die Universität abgeordnet werden. Die Professur mit der damaligen Denomination ‚Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Heterogenität‘ und der aktuell veränderten Denomination ‚Schulische Inklusion und sonderpädagogische Professionalität‘ wurde 2004 eingerichtet und im Jahr 2007 mit Birgit Lütje-Klose besetzt. Diese drei Stellen wurden in der Arbeitsgruppe 3 der Fakultät für Erziehungswissenschaft verankert.

3 Neukonzeption des Studiengangs

Im Jahr 2009 wurde in NRW das Lehrerausbildungsgesetz reformiert, was sich auch auf das ISP-Studium ausgewirkt hat. Nach dem neuen Gesetz wurde ein Praxissemester im Master verankert und für alle Lehramtsstudiengänge eine einheitliche Studiendauer von zehn Semestern angesetzt. Für den Erwerb von zwei Lehramtern, also den zusätzlichen Erwerb des Lehramts für sonderpädagogische Förderung, ist in Bielefeld seitdem ein ‚zweiter Master‘ notwendig, d. h. nach dem 10-semesterlangen Studium mit dem Abschluss des Lehramts für die Grundschule oder für die Haupt-, Real-, Sekundar- oder Gesamtschule (HRSGe) sind zwei weitere Semester vorgesehen. Mit dem nun 12-semesterlangen Studium erwerben die Studierenden beide Lehramter vollständig, das Lehramt für die Grundschule (oder für HRSGe) sowie das Lehramt für sonderpädagogische Förderung (mit den beiden Förderschwerpunkten ‚Lernen‘ und ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘) und

sind damit in besonderem Maße für eine Tätigkeit an Schulen mit Gemeinsamen Lernen (GL) qualifiziert. Ein zentraler Vorteil des Modells liegt darin, dass die Absolvent*innen mit dem kombinierten Abschluss Grundschule mit ISP drei Unterrichtsfächer vorweisen können: sprachliche und mathematische Grundbildung sowie ein drittes Fach, damit unterscheiden sie sich deutlich von Absolvent*innen der sonderpädagogischen Studiengänge an anderen Universitäten, an denen i.d.R. nur zwei Fächer studiert werden.

Ein erheblicher personeller Ausbau des ISP-Studiengangs begründete sich mit einer Ausweitung der Studienplätze im Jahr 2014. Dieser wurde bis dato vom Land NRW im Sinne einer qualitativ hochwertigen Ausbildung zunächst befristet und mittlerweile dauerhaft finanziert. Da zu diesem Zeitpunkt die Inklusion auch als gesellschaftspolitische und für die gesamte Disziplin zur bedeutsamen Aufgabe avancierte, entschloss sich die Fakultät für Erziehungswissenschaft, Inklusion als einen ihrer zentralen Profilschwerpunkte für Lehre und Forschung herauszuarbeiten und mit der Ausschreibung von insgesamt sieben neuen dauerhaft zu besetzenden Professuren die Forschungsaktivitäten in diesem Bereich stärken zu können und selbstverständlich auch den curricularen Bedarfen gerecht zu werden: Neben der Professur für Grundschulpädagogik, die den Studiengang nach wie vor konzeptionell mitverantwortet und ausgestaltet und der ebenso eingebundenen Professur von Birgit Lütje-Klose wurden für den ISP-Studiengang die Professuren mit den folgenden Schwerpunkten eingerichtet:

- ‚Theorie und Geschichte der Inklusiven Pädagogik‘
- ‚Diagnostik, Förderung und Didaktik bei Lern- und Entwicklungsbeeinträchtigungen‘
- ‚Inklusion im internationalen Kontext unter besonderer Berücksichtigung erschwerter Lern- und Entwicklungsbedingungen‘
- ‚Profession und Organisation im Kontext von Inklusion‘
- ‚Teilhabe, schulische Inklusion und Beratung‘
- ‚Qualitative Forschungsmethoden unter besonderer Berücksichtigung schulischer Inklusion‘ sowie
- ‚Medienpädagogik im Kontext von schulischer Inklusion‘.

Entsprechend der Grundidee wurde durch die Verankerung der Professuren in die verschiedenen Arbeitsgruppen der Fakultät die Querstrukturierung der Sonderpädagogik konsequent weitergetrieben, d. h. die Professuren sind gerade nicht in einer gesonderten Abteilung der Fakultät verortet, um auch auf dieser Ebene der Zwei-Gruppen-Theorie (vgl. Hinz 2002) entgegenzuwirken. Die Expertise ist nicht vorrangig nach den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten ausgerichtet, sondern bezieht konkrete Anforderungen erziehungswissenschaftlichen und schulpädagogischen Handelns in die Denominationen und Zuständigkeiten ein. Hinzu kommen fachdidaktische Professuren an den weiteren

Lehrer*innenbildenden Fakultäten der Universität. In der Auflistung der Denominationen wird die Entscheidung der Fakultät deutlich, sich ausgehend von einem weiten Inklusionsbegriff auch und besonders an der eigenen disziplinären Ausrichtung und gerade nicht an der disziplinären Struktur der sonderpädagogischen Fachrichtungen zu orientieren. Trotzdem wird mit dem Ausbau der Professuren aber auch die der Sonderpädagogik häufig inhärente Spezialisierung deutlich, wie sie bei keiner anderen Subdisziplin der Erziehungswissenschaft zu beobachten ist. Durch die Verortung der ISP-Professuren in bestehende Arbeitsgruppen werden nun auch die ehemals deutlich getrennten Zuständigkeiten *entweder* für die fachwissenschaftlichen *oder* für die lehramtsbezogenen Studiengänge zumindest teilweise aufgehoben bzw. vermischt. Dies hat die Notwendigkeit der Kooperation also noch auf der weiteren Ebene, nämlich zwischen dem schulischen und außerschulischen Bereich zur Folge. Wie die Prozesse innerhalb der einzelnen Arbeitsgruppen ablaufen, ist sehr unterschiedlich. Die Strukturveränderung hat aber bei allen professionellen Akteur*innen zu anderen und neuen Formen der Zusammenarbeit geführt und auch dadurch die noch vor einigen Jahrzehnten eher randständige Position der Lehrer*innenbildung behoben. Durch den ISP-Studiengang und dessen Ausbau wurde also ein systematischer Entwicklungsprozess an der Fakultät betrieben, an dem Birgit Lütje-Klose maßgeblich beteiligt war und weiterhin ist.

4 Bewertungen, Einschätzungen und Haltungen von Absolvent*innen

Im Jahr 2007 konnten die ersten Absolvent*innen des Studiengangs in das Referendariat starten, im Jahr 2011, 2013 und 2015 fanden Befragungen statt, um deren Verbleib und weiteren beruflichen Werdegang, Haltungen und Einstellungen beispielsweise zur Integrations-/Inklusionsdebatte oder anderen bildungspolitischen Diskursen zu erfragen sowie gemäß der Konstruktion des Studiengangs zu einem Abgleich zwischen Aussagen und Perspektiven von Absolvent*innen und den Intentionen und der Konzeption des Studiengangs zu gelangen (vgl. Kottmann & Hofauer 2015; Kottmann 2017).

Es zeigen sich Haltungen, die sicherlich für gelingende Kooperation in Schule grundlegend sind. Exemplarische Aussagen der quantitativen Online-Befragungen (2011; 2013) sind: „Ich habe mich im Studium mit der Kooperation beider Berufsgruppen auseinandergesetzt [...]. Das war wertvoll!“, „Ich kann mich in beide Positionen gut hineinversetzen und das hilft mir im Schulalltag im GU [Gemeinsamer Unterricht]!“ oder „Gute Möglichkeit die Perspektive des anderen einzunehmen, um zu vermitteln und zu vernetzen.“ (F14, 2013). Als „Vorteil“ des ISP-Studiums wird beispielweise „Wissen über Kooperation in multiprofessionellen Teams“ (F17, 2013) formuliert, als „Nachteil“ „Keine klare Positionierung“

(ebd.). Auf die Frage der Bedeutung der Doppelqualifikation wurde u. a. geäußert: „Ich habe alle Kinder im Blick.“, „Der Doppelqualifikation kommt auch eine Doppelverantwortung zu, die es auszubalancieren gilt. Dies ist besonders beim Einstieg in den Beruf nicht sehr einfach.“, „Zum Teil fehlt durch die Doppelqualifizierung eine Spezialisierung. Allerdings ist der Blick von Beginn an offener...“, „Jede Lehrkraft muss in der heutigen Zeit mit dieser Doppelqualifikation ausgebildet werden, um den Herausforderungen des derzeitigen Schulsystems anzatzweise trotzen zu können“ (F15, 2013).

Die folgenden Interviewausschnitte aus der qualitativen Teilstudie (2015) zeigen exemplarisch Motive, Haltungen und Bewertungen von zwei Absolventinnen:

„Warum haben Sie sich für den Studiengang ISP entschieden?“

Olga: „Also, zum einen finde ich den Studiengang eine gelungene Kombination aus Regelschullehramt und dann die Sonderpädagogik noch hinten mit drauf zu satteln. Weil man das Fachliche alles mitbekommt und nicht nur die Förderschwerpunkte. Und hinterher, wenn man das Fachliche im Prinzip draufhat, dann nochmal guckt, welche unterschiedlichen Förderschwerpunkte es gibt und was kann ich machen, damit ich die Kinder auch unterstützen kann [...]“ (Interview 03, 31-32).

„[...] wie schätzen Sie Ihre Ausbildung an der Uni Bielefeld, also ISP, im Hinblick auf Ihr derzeitiges Tätigkeitsfeld ein?“

Simone: „Ja, sehr, also das ist auf jeden Fall gut, dass ich das hier gemacht habe, weil ich glaube, dass [...] dieser integrative Aspekt hier viel stärker bedacht war, in der ganzen Anlage ja schon und auch im Inhalt der Lehrveranstaltungen, sodass ich da ja schon allein an Methodiken und mit der Situation umgehen zu können, dass halt da so eine weite Range an Schülern sitzt, das ist nochmal was anderes als in der Förderschule, daher ist da dieser integrative Ansatz hier schon wichtig gewesen. Und [...] man geht hier generell, also gehen die Studenten bzw. die Lehrer die aus Bielefeld kommen, die gehen mit einem bisschen offeneren Blick noch an die Sache, als jetzt die, die reine Sonderpädagogik studiert haben. Also das ist glaube ich auch einfach ne Einstellungssache. Diese Einstellung wird hier etwas mehr geformt in die Richtung Integration als jetzt an anderen Schulen, ähh Unis“ (Interview 06, 32-33).

Resümierend lässt sich festhalten, dass sich in den quantitativen und qualitativen Befragungen der Absolvent*innen sowohl die Zielsetzungen als auch das Profil des Studiengangs bestätigen. Gleichzeitig wird in den Antworten jedoch auch das Dilemma deutlich, dass die Studierenden sich nach ihrem Studium und ihrem Referendariat (welches sie mit beiden universitären Lehramtsabschlüssen sowohl am Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) für die Grundschule oder HRSGe als auch am ZfsL für sonderpädagogische Förderung absolvieren können) für einen Stellentypus entscheiden müssen – entweder bewerben sie sich als Regelschullehrkraft oder als Lehrkraft für sonderpädagogische Förderung.

5 Fazit: Kooperation als zentraler Bezugspunkt?!

Der aktuelle ‚Monitor Lehrerbildung‘ (Brinkmann & Müller 2021) formuliert folgende Handlungsbedarfe: „4. Multiprofessionelle Kooperation ist nicht flächendeckend Bestandteil des Lehramtsstudiums“ (ebd., 8) sowie „5. Multiprofessionelle Kooperation wird in der Lehrerbildung nicht ausreichend vorgelebt“ (ebd., 9). Im Hinblick auf diese Kritik sind wir der Meinung, an der Universität Bielefeld bereits seit vielen Jahren einen Studiengang etabliert zu haben, in dem Kooperationen von Beginn an konstitutiv waren und bis heute sind.

Den Anforderungen an diese Aufgabe der professionellen Kooperation der Lehrkräfte wird von Beginn des Studiums an sowohl implizit als auch explizit begegnet. In fast allen Seminaren im Bachelor und im ersten Master begegnen sich Studierende mit unterschiedlichen Lehramtsoptionen und unterschiedlichen Perspektiven und thematisieren die gemeinsame Verantwortung für alle Lernenden. Konkret gehören beispielweise ein Seminar zum ‚Lehrer*innenhandeln‘ sowie eines zum Thema ‚Frühförderung und Elternpartizipation‘ im ersten Master zum obligatorischen Curriculum, im zweiten Master ist das Modul ‚Kooperation und Beratung‘ vorgesehen, in dem es explizit um ‚Kooperation im Team‘ geht und in dem auch außerschulische Institutionen als mögliche Kooperationspartner*innen erarbeitet werden. Im Rahmen der ‚Qualitätsoffensive Lehrerbildung‘ wurde seitens des BMBF an der Universität Bielefeld das Projekt Bi-Professional gestartet (Laufzeit 2016-2023)¹, in dem ebenfalls Fragen multiprofessioneller Kooperation in mehreren Teilprojekten thematisiert wurden, beispielweise zur multiprofessionellen Kooperation in Ganztagschulen (vgl. Demmer, Hopmann, Kluge & Lütje-Klose 2019).

Die erläuterten Prinzipien der curricularen, institutionellen und personellen Integration, der Stufung sowie die Doppelqualifikation bilden dafür das Fundament. (Auch) dadurch entsteht eine Mehrperspektivität; die Lehrenden und Studierenden setzen sich aus heterogenen Gruppen zusammen, fachspezifische Perspektiven und damit verknüpfte Kompetenzen werden erhalten und Kooperation wird auch als Aushandlungsprozess verstanden. Im und durch den Studiengang wird stets eine gleichberechtigte Kooperation aller in Schule professionell Tätigen vorausgesetzt, da Inklusion explizit keine allein sonderpädagogische, sondern eine gemeinsame Aufgabe von allen darstellt.

Die Darlegung der grundlegenden Prinzipien und Ideen des ISP-Studiengangs beschreibt somit ein Qualifizierungskonzept für Inklusion, das sich nicht auf den Umgang mit sogenannten ‚behinderten‘ Schüler*innen beschränkt, sondern Lehrkräfte dazu befähigen soll, Lern- und /oder Teilhabebarrieren für *alle* Schüler*innen aus dem Weg zu räumen. Aus dieser Perspektive wird der Abbau

1 Förderkennzeichen 01JA1908

selektiver Strukturen und die Schaffung einer inklusiven Schule daran gebunden, dass Lehrkräfte mit unterschiedlicher Expertise sich gemeinsam als Lehrer*innen für alle Kinder verstehen und sich kompetent und qualifiziert fühlen, diese Aufgabe zu übernehmen (vgl. Heinrich u. a. 2013; Lütje-Klose u. a. 2014; Lütje-Klose & Miller 2017). Im Sinne einer Inklusionsorientierung für wirklich alle Kinder wird in Bielefeld der Glaubenssatz zu überwinden gesucht, dass nicht die sonderpädagogische Diagnose, die sonderpädagogische Förderung und die sonderpädagogische Beratung gegenüber der pädagogischen Förderung, pädagogischen Diagnose und pädagogischen Beratung für sich eine Überlegenheit beanspruchen oder behaupten (vgl. Hänsel & Miller 2014). Erst wenn sich diese Sichtweise auch flächendeckend auf sämtlichen Ebenen des Schul- und Bildungssystems durchsetzt, hat die vielbeschworene Kooperation auf Augenhöhe überhaupt eine Chance auch außerhalb der Universität auf breiterer Linie umgesetzt werden zu können (vgl. Lütje-Klose & Miller 2017). In professionstheoretischer und disziplinärer Hinsicht ist eine Gleichwertigkeit der Perspektiven unerlässlich, gerade die Mehrperspektivität macht einen entscheidenden Gewinn aus.

Die Kritik der ‚Zwei-Gruppen-Theorie‘ (vgl. Hinz 2002) an einer Dichotomisierung auf der Ebene der Kinder bezüglich einer Trennung in Kinder mit und Kinder ohne sonderpädagogischen Förderbedarf setzt sich in unserem Bildungssystem allerdings nach wie vor weitgehend auf der Ebene der Lehrer*innenbildung und der späteren Tätigkeit in der Schule fort. Es gibt Lehrer*innen, die für die Gruppe der Kinder, die als sonderpädagogisch förderbedürftig markiert sind, als zuständig und qualifiziert angesehen werden und es gibt ebenso Lehrer*innen, denen dieses abgesprochen wird, was sich nachhaltig auf die Arbeitssituation in Schulen, auf die Qualifikationswege von Studierenden und späteren Lehrkräften und auch auf die konkrete Situation der Schüler*innen auswirkt. Insofern kann auch auf der Ebene der Lehrer*innenbildung von einem problematischen ‚Othering‘ gesprochen werden, Lehrkräfte differenzieren u.U. in *wir* und *die* und erzeugen so Differenz bzw. differente Zuständigkeiten oder behaupten differente Qualifikationen oder Einstellungen. Somit sollte in konsequenter Fortführung des Bielefelder Konzepts zwingend auch eine *gemeinsame Verantwortlichkeit für alle Kinder* in der Praxis etabliert werden. Ob es dabei noch notwendig ist, einzelne Kinder als sonderpädagogisch förderbedürftig zu etikettieren und dadurch auch Fragen der schulischen Förderorte und Zuständigkeiten für diese Kinder zu evozieren, ist eine Frage, die in einem inklusiven Schulsystem überfällig ist.

Bilanzierend kann festgehalten werden, dass mit dem ISP-Studiengang eine Idee umgesetzt wurde, die auf den Inklusionsanspruch in der Schule konsequent reagierte bzw. diesen ‚vorhersah‘. Aber auch fast zwanzig Jahre nach Einführung der Bielefelder Integrierten Sonderpädagogik hat sich kaum Grundsätzliches verändert: Es muss Feuser (2015, 47) zugestimmt werden, der die Frage nach der

Gestaltung einer inklusionskompetenten Lehrer*innenbildung an gesellschafts- und bildungspolitische Entscheidungen bindet, das vertikal gegliederte, funktional selektierende, ausgrenzende und segregierende Erziehungs-, Bildungs- und Unterrichtssystem im Sinne eines horizontalen zu überführen – was aber bis heute als nicht gewollt angesehen werden muss. Und so trennen sich auch nach dem Bielefelder Studium die Lehramtsanwärter*innen entweder in ein sonderpädagogisches oder in ein schulpädagogisches Studienseminar und erhalten dann als Lehrkraft entweder im Grundschul- bzw. HRSGe- oder im Förderschulkapitel eine Stelle im Schuldienst. Dadurch werden Hierarchisierungen forciert, die eine gleichberechtigte Kooperation, wie sie Birgit Lütje-Klose seit Beginn ihrer wissenschaftlichen Lehr- und Forschungstätigkeit im Blick hat (vgl. Lütje-Klose & Wiltenbring 1999), konterkariert. Es bleibt zu hoffen, dass zumindest auf mikrosystemischer Ebene das veränderte Rollenverständnis der Bielefelder Absolvent*innen Nachhaltigkeit zeigt und machtpolitisch auch grundsätzlichere Bestrebungen in Richtung Systemveränderungen durchgesetzt werden können. Es würde uns große Freude bereiten, mit Birgit dann Lehrer*innenbildung noch einmal ganz neu zu denken.

Literatur

- Brinkmann, B. & Müller, U. (2021): Gemeinsam mehr erreichen – Multiprofessionelle Kooperation beginnt im Lehramtsstudium. *Monitor Lehrerbildung*. Hrsg. vom CHE Gütersloh. Online unter: <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/gemeinsam-mehr-erreichen-multiprofessionelle-kooperation-beginnt-im-lehramtsstudium-all> (Abrufdatum 01.05.2022).
- Demmer, C., Hopmann, B., Kluge, J. & Lütje-Klose, B. (2019): Heterogene pädagogische Blicke? Multiprofessionelle Kooperation an inklusiven Ganztagschulen als Thema in der Lehrer*innenbildung. In: M. Esefeld, K. Müller, P. Hackstein, E. von Stechow & B. Klocke (Hrsg.): *Inklusion im Spannungsfeld von Normalität und Diversität*. Band II: Lehren und Lernen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 47-56.
- Feuser, G. (2015): Zur Frage der Didaktik einer inklusionskompetenten LehrerInnen-Bildung unter Aspekten multiprofessioneller Unterrichtsarbeit. In: T. Häcker & M. Walm (Hrsg.): *Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 47-67.
- Hänsel, D. (2015): Inklusive Lehrerausbildung. *Der Studiengang Integrierte Sonderpädagogik an der Universität Bielefeld*. In: *Pädagogik* 67 (3), 38-42.
- Hänsel, D. (2004): Integriertes Sonderpädagogisches Bachelor- und Masterstudium an der Universität Bielefeld. In: U. Carle & A. Unckel (Hrsg.): *Entwicklungszeiten. Forschungsperspektiven für die Grundschule*. VS Verlag: Wiesbaden, 81-90.
- Hänsel, D. & Miller, S. (2014): Kritische Analyse der Ansprüche der inklusiven Sonderpädagogik aus allgemeinpädagogischer und professionstheoretischer Perspektive. In: M. Lichtblau, D. Blömer, A.-K. Jüttner, K. Koch, M. Krüger & R. Werning (Hrsg.): *Forschung zu inklusiver Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 91-104.
- Heinrich, M., Urban, M. & Werning, R. (2013): Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schule. In: H. Döbert & H. Weishaupt (Hrsg.): *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen*. Münster: Waxmann, 69-133.

- Hinz, A. (2002): Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 53 (9), 354-361.
- Kottmann, B. (2017): „Ich sehe mich eher als Lehrerin für alle...“ – Ergebnisse der AbsolventInnenbefragung des Studiengangs „Integrierte Sonderpädagogik“ in Bielefeld. In: S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lesemann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder & K. Velten (Hrsg.): *Profession und Disziplin – Grundschulpädagogik im Diskurs*. Wiesbaden: Springer VS, 138-144.
- Kottmann, B. & Hofauer, F. (2015): „Ich habe einen anderen Blick auf die Arbeit und die Kinder“ – Ergebnisse der Absolventenbefragung des Bielefelder Studiengangs „Integrierte Sonderpädagogik“. In: I. Schnell (Hrsg.): *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis*. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 322-330.
- Lütje-Klose, B. & Miller, S. (2017): Kooperation von Lehrkräften mit allgemeinem und sonderpädagogischem Lehramt in inklusiven Settings. Forschungsergebnisse aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab & B. Streese (Hrsg.): *Inklusion: Profile für die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Theoretische Grundlagen – Empirische Befunde – Praxisbeispiele*. Waxmann: Münster, 203-213.
- Lütje-Klose, B., Miller, S. & Ziegler, H. (2014): Professionalisierung für die inklusive Schule als Herausforderung für die LehrerInnenbildung. In: *Soziale Passagen. Journal für Empirie und Theorie Sozialer Arbeit* 6 (1), 69-84.
- Lütje-Klose, B. & Willenbring, M. (1999): Kooperation fällt nicht vom Himmel. In: *Behindertenpädagogik* 1, 2-31.