

Simon, Toni

Zusammenhänge aspektiver Einstellungen zu Partizipation in Schule / Unterricht mit der Retrospektion schüler*innenbiographischer Erfahrungen von Diskurs und Demokratie

Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 218-225



Quellenangabe/ Reference:

Simon, Toni: Zusammenhänge aspektiver Einstellungen zu Partizipation in Schule / Unterricht mit der Retrospektion schüler*innenbiographischer Erfahrungen von Diskurs und Demokratie - In: Bosse, Ingo [Hrsg.]; Müller, Kathrin [Hrsg.]; Nussbaumer, Daniela [Hrsg.]: *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 218-225 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-297587 - DOI: 10.25656/01:29758; 10.35468/6072-24

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-297587>

<https://doi.org/10.25656/01:29758>

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-License: <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

Toni Simon

Zusammenhänge aspektiver Einstellungen zu Partizipation in Schule/Unterricht mit der Retrospektion schüler*innenbiographischer Erfahrungen von Diskurs und Demokratie

1 Demokratie, Partizipation, Inklusion

Fragen der (Un)Möglichkeit und Befähigung zu demokratischem Handeln, v. a. zu Diskurs/Deliberation und Partizipation, werden u. a. in der Sozial-, Politik-, aber auch Erziehungswissenschaft verhandelt. In der Allgemeinen, v. a. aber der Kritischen Erziehungswissenschaft (Blankertz, Mollenhauer, Klafki) sowie in der Allgemeinen Bildungstheorie und Didaktik (Klafki) stellt *Partizipation*, auf die dieser Beitrag fokussiert, eine grundlegende Kategorie dar. In der Schulpädagogik gilt sie als Qualitätsmerkmal (z. B. Beutel 2016), in der Sonderpädagogik steht sie u. a. im Zusammenhang mit der emanzipatorischen Behindertenbewegung und den Disability Studies (z. B. Waldschmidt 2005) und in der Inklusionsforschung wird sie u. a. als Struktur- und Prozessmerkmal, als Anspruch inklusiver Didaktik und Forschung sowie Ausdruck der Erfüllung von Menschenrechten verhandelt (z. B. Buchner et al. 2016; Frohn et al. 2019).

In einigen Diskursen werden mangelnde Teilhabe- (i. S. von Dabeisein) und Partizipationschancen (i. S. von Mitbestimmung) als Ausdruck von Diskriminierung (z. B. alters-, geschlechter-, behinderungsbezogener) problematisiert – so auch in jenen der Inklusionsforschung, die sich an einem reflexiven Inklusionsverständnis orientieren, welches auch diesem Beitrag zugrunde liegt. Dabei zeigt sich jedoch, dass *Partizipation* teils unscharf gebraucht und auf soziale Teilhabe (i. S. von Dabeisein) reduziert wird, obgleich in der Partizipationsforschung dezidiert zwischen beiden unterschieden wird (z. B. Stange 2010). Für die Inklusionsforschung verweisen Geldner-Belli und Wittig (2023) ferner auf eine bislang „ungenügende Beschäftigung mit Fragen der Partizipation und der Demokratisierung“ (Hershkovich et al. 2017 zit. in ebd., 99).

Eine (intensivere) Beschäftigung mit Partizipation als Begriff und Konzept, als zentralem Element verschiedener Demokratietheorien (z. B. Schmidt 2019) innerhalb der Inklusionsforschung scheint also nötig – vor allem wenn „die Bezie-

hung zwischen gesellschaftlichen, insbesondere demokratischen Strukturen und Inklusion auf System-, Handlungs- und Subjektebene“ (CfP) analysiert werden soll.

Da der Partizipationsbegriff in der Inklusionsforschung unterschiedlich verwendet wird, sei das den folgenden Ausführungen zugrundeliegende Partizipationsverständnis bündig vorangestellt: Entsprechend des in der Partizipationsforschung etablierten Verständnisses folge ich dem der *realen* und *relevanten* Partizipation (z. B. Eikel 2006; Stange 2010), die *deutlich* mehr meint „als bloßes [...] Dabeisein“ (Teilhabe), nämlich „effektive Einflussnahme, Mitbestimmung und Entscheidungsmacht“ (Flieger 2017 zit. in Simon 2023a, 157) bezüglich lebensweltlich/gesellschaftlich bedeutsamer Aspekte. Dieses Verständnis spiegelt sich auch im Konzept deliberativer (Habermas) bzw. partizipatorischer Demokratie (vgl. Schmidt 2019) wider, an welches mit diesem Beitrag angeknüpft wird.

2 Partizipation in Schule – Skizze des Forschungsstandes

Grundlegend kann festgestellt werden, dass die Partizipations- und Inklusionsforschung bislang weitgehend unverbunden sind.

In der deutschsprachigen empirischen Partizipationsforschung (zusammenfassend z. B. Gerhartz-Reiter & Reisenauer 2020; Simon 2023a) wurden in den letzten Jahrzehnten durch eine Vielzahl von Studien deutlich die defizitäre Umsetzung, das Instrumentalisieren und damit die Ambivalenz von Partizipation und demokratischen Strukturen und Praktiken in Schule, insbesondere im Bereich Unterricht, herausgearbeitet. Im Kern zeigt sich seit Jahrzehnten, dass Partizipation an der tradierten Strukturlogik des deutschen Schulsystems bricht. Möglichkeiten zur Partizipation sind dabei umso eingeschränkter, je mehr sie den Unterricht betreffen, wobei u. a. die Einstellungen von Lehrkräften als wichtiger Faktor für das Ge-/Misslingen von Partizipation gelten (vgl. ebd.).

In der empirischen Inklusionsforschung stellen Fragen der Partizipation und Demokratisierung ein Desiderat dar (vgl. Geldner-Belli & Wittig 2023). Bisherige Studien verweisen auf die Rekontextualisierung von Partizipationsverständnissen/-ansprüchen (vgl. Seitz & Hamacher 2022) und die Verhinderung von Partizipation unter dem Motiv der Teilhabesicherung auf Basis von Differenzzuschreibungen (ebd.). Außerdem zeigt sich bei eigenen (Pilot)Studien, dass das Interesse von Kindern im Vergleich zu anderen Kategorien für eine inklusive Unterrichtsplanung als weniger relevant erachtet wird (Simon 2015, 2019); dass Einstellungen zu Schüler*innen-Partizipation (auch im Bereich Didaktik) mit teils signifikanten professionsspezifischen Unterschieden (Simon 2023b) zwar insgesamt positiv sind (z. B. Simon 2022, 2023a); dass Partizipation jedoch nur bedingt ein Thema inklusionsbezogener Lehre im Lehramtsstudium zu sein scheint (Simon 2020). Fra-

gen der Demokratie und Partizipation spiegeln sich zudem kaum in subjektiven Inklusionsverständnissen angehender Lehrkräfte wider und sind in der Forschung zu Inklusionsverständnissen keine zentralen Kategorien (siehe Simon 2023a).

Inwiefern (angehende) Lehrkräfte im Kontext ihrer eigenen Schüler*innenbiografie Schule als Ort der Demokratie und des Diskurses erlebt haben und inwiefern dieses Erleben mit ihren Einstellungen zu Partizipation zusammenhängt, wurde empirisch bisher kaum erforscht. Diese Fragen sind jedoch mit Blick auf u. a. inklusionspädagogische Forderungen einer Demokratisierung von Schule und Unterricht relevant, da biografische Erfahrungen und (potenziell aus ihnen resultierende) Einstellungen für Schulentwicklung und pädagogisch professionelles Handeln wichtige Einflussgrößen sind (vgl. z. B. Mammes 2008; Baumert & Kunter 2006; Helsper 2019).

3 Einblicke in die INSL-Studie

„Inklusion aus Sicht angehender Sachunterrichts-Lehrkräfte“ (INSL) ist eine im Mixed-Mode-Design durchgeführte Querschnittsstudie, für die mittels Fragebogen (überwiegend Rating-Skalen¹) verschiedene v. a. inklusionspädagogisch und -didaktisch relevante Kognitionen erfasst wurden. Hierzu gehören u. a. Einstellungen zu Partizipation, das eigene Erleben von Diskurs und Mitbestimmung in Schule und das subjektive Inklusionsverständnis (vgl. Simon 2019, 2020, 2022, 2023a). INSL greift die inklusionspädagogische und -didaktische Relevanz von Partizipation, die Relevanz von Kognitionen, die Kritik an der inklusionspädagogischen Einstellungsforschung (z. B. Gasterstädt & Urban 2016) sowie das Desiderat inklusionspädagogischer Forschung zu Demokratie und Partizipation (Geldner-Belli & Wittig 2023) auf.

Die INSL-Stichprobe umfasst bereinigt N = 2200 angehende Primarstufenlehrkräfte. Diese gaben zu 86,1 % an weiblich, zu 13,8 % männlich und zu 0,1 % anderen Geschlechts (entspricht der typischen Verteilung im Primarbereich in Deutschland) sowie zum Erhebungszeitpunkt 22 bis 23 Jahre alt zu sein (M = 22,6, SD = 4,43). 83,9 % studierten ein Grundschul- bzw. Primarstufenlehramt sowie 13 % ein sonderpädagogisches Lehramt.

Die für diesen Beitrag relevanten Forschungsfragen lauten: (1) Wie haben die Befragten als Schüler*in den Demokratisierungsgrad von Schule und ihre diskursive Wirksamkeit in Schule erlebt? (2) In welchen Bereichen von Schule sollten Schüler*innen aus Sicht der Befragten mitbestimmen können? (3) Gibt es einen Zusammenhang zwischen der schüler*innenbiografischen Retrospektion (1) und den aspektiven Einstellungen zur Schüler*innenpartizipation (2)? Diesen Fragen

1 Stufen i. d. R. von 1 = „gar nicht“ bis 4 = „voll und ganz“

wurde mittels verschiedener Skalen (s. Tab. 1) nachgegangen. Die Datenauswertung erfolgte deskriptivstatistisch, wobei der erlebte Demokratisierungsgrad von Schule sowie das Gefühl diskursiver Wirksamkeit als unabhängige und die expliziten Einstellungen zur Schüler*innenpartizipation als abhängige Variablen näher betrachtet wurden.

Tab. 1: Verwendete Skalen, jeweilige Item-Anzahl, interne Konsistenzen (Cronbachs α), Skalenmittelwerte und Standardabweichungen (N = 2200; Skalenmittelpunkt jeweils 2,5)

Konstrukt / Skala	Items	α	M	SD
Erlebter Demokratisierungsgrad von Schule (Abs et al. 2007)	7	,80	2,91	,58
Gefühl diskursiver Wirksamkeit (Abs et al. 2007; modifiziert; Items negativ gepolt)	7	,87	2,29	,69
Einstellungen zur Partizipation in Schule (eigene Skala; bestehend aus drei Subskalen)	12	,81	2,87	,43
Einstellungen zur Partizipation: Subskala unterrichtsfern	4	,61	3,31	,45
Einstellungen zur Partizipation: Subskala unterrichtsaffin	4	,48	2,93	,48
Einstellungen zur Partizipation: Subskala unterrichtsrelevant	4	,77	2,35	,63

4 Ergebnisse

Die in Tabelle 1–5 dargestellten Ergebnisse zeigen zunächst, dass die Befragten Schule insgesamt als relativ demokratischen Ort erlebt haben (Tab. 1), obgleich die Itemmittelwerte (Tab. 2) auf teils große Unterschiede bezüglich einzelner Konstruktfacetten verweisen. Das Gefühl diskursiver Wirksamkeit wird retrospektiv ebenfalls überdurchschnittlich hoch eingeschätzt (Tab. 1); Itemanalysen (Tab. 3) deuten hier jedoch u. a. auf das Erleben eines eingeschränkten Einflusses auf Lehrkräfte, einer Kopplung von Entscheidungen an Machtpositionen und einer gewissen Ohnmacht hin. Die Ergebnisse zu den insgesamt überdurchschnittlich positiven Einstellungen bestätigen auf Itemebene (Tab. 4) die oben angedeuteten Erkenntnisse der Partizipationsforschung: Die Einstellungen sind v. a. im unterrichtsfernen oder -affinen Bereich positiver als im unmittelbar unterrichtsrelevanten Bereich. Insbesondere die Leistungsbewertung zeigt sich als ‚Tabu-Bereich‘ für Partizipation.²

² Analysen weiterer INSL-Daten zeigen zudem positive Einstellungen zur in der Partizipationsforschung bislang unberücksichtigten *didaktischen* Partizipation (vgl. Simon 2023a, 172ff).

Tab. 2: Mittelwert, Standardabweichung und relative Häufigkeit von Beispielitems der Skala erlebter Demokratisierungsgrad von Schule (N = 2200)

Schule war für mich als Schüler*in insgesamt ein Ort, an dem ...	M	SD	Zustimmung
ich mitbestimmen konnte.	2,48	,88	46,8 %
Entscheidungen, die alle betrafen, nachvollziehbar waren.	2,56	,82	52,2 %
bei gemeinsamen Entscheidungen verschiedene Meinungen gehört wurden.	3,13	,80	79,8 %
ich lernte, dass es zu einer Sache verschiedene Meinungen geben kann.	3,42	,74	88,8 %

Tab. 3: Mittelwert, Standardabweichung und relative Häufigkeit von Beispielitems der Skala Gefühl diskursiver Wirksamkeit in Schule (N = 2200)

Beispielitem	M	SD	Zustimmung
Im Grunde habe ich nur in unwichtigen Dingen etwas zu sagen gehabt.	1,98	,94	28,1 %
Ob ich mitdiskutierte, hatte auf Entscheidungen keinen Einfluss.	2,14	,88	32,0 %
Am Ende von Diskussionen setzte sich immer die Meinung der Lehrer*innen durch.	2,39	,92	44,4 %
Mein Einfluss auf die Lehrer*innen war sehr gering.	2,57	,94	52,5 %

Tab. 4: Mittelwert, Standardabweichung und relative Häufigkeit von Beispielitems der Skala Einstellungen zu Partizipationsbereichen in Schule (N = 2200)

Beispielitem	M	SD	Zustimmung
Festlegung von Hausaufgaben	2,02	,81	24,8 %
Leistungsbewertung / Benotung	2,02	,85	26,0 %
Sitzordnung im Klassenzimmer	2,64	,79	57,5 %
Auswahl von Unterrichtsthemen	2,78	,80	65,9 %
Gestaltung von Projekttagen/-wochen	3,62	,57	96,3 %
Ausgestaltung des Klassenzimmers	3,70	,52	97,7 %

Dem möglichen Zusammenhang der erfassten Einstellungen mit den schüler*innenbiografischen Erfahrungen der Befragten wurde mittels bivariater Korrelationsanalysen nachgegangen. Die beiden unabhängigen Variablen korrelieren erwartungsgemäß signifikant ($r_s = -,530^{**}$, $p = ,000$ bzw. $r = -,534^{**}$, $p = ,000$), bei einem starken Effekt.³ Zudem gibt es signifikante Zusammenhänge zwischen den unabhängigen Variablen mit der abhängigen Variable (sowohl bei der Gesamtskala als auch bei den Subskalen und hier am deutlichsten bei Subskala

³ Aufgrund evozierter Äquidistanz werden sowohl die Koeffizienten nach Spearman (r_s) als auch Pearson (r) berichtet.

unterrichtsrelevant) bei meist schwachem Effekt (Tab. 5). Ein hohes Erleben diskursiver Wirksamkeit in und der Demokratisierung von Schule der INSL-Befragten geht also statistisch mit *negativeren* Einstellungen zur Schüler*innenpartizipation einher bzw. umgekehrt.

Tab. 5: Koeffizienten der bivariaten Korrelation (r_s , p) der eingesetzten (Sub-)Skalen (N = 2200)

Unabhängige Variablen	Korrelationskoeffizient	Einstellungen zur Schüler*innenpartizipation (abhängige Variable)			
		Skala gesamt	Subskala un- terrichtsfern	Subskala unterrichts- affin	Subskala unterrichts- relevant
erlebter Demokratisierungsgrad von Schule	r_s	-,097**	-,045*	-,063**	-,131**
	p	,000	,034	,003	,000
	r	-,108**	-,036	-,076**	-,137**
	p	,000	,088	,000	,000
Gefühl diskursiver Wirksamkeit in Schule (Items negativ gepolt)	r_s	,128**	,104**	,090**	,125**
	p	,000	,000	,000	,000
	r	,136**	,102**	,099**	,129**
	p	,000	,000	,000	,000

** $\alpha = 0,01$ (zweiseitig); * $\alpha = 0,05$ (zweiseitig)

5 Zusammenfassung und Perspektiven

Die dargestellten Ergebnisse verweisen zwar trotz bereichsspezifischer Vorbehalte auf überdurchschnittlich positive Einstellungen zur Partizipation von Schüler*innen, der negative Zusammenhang zwischen den abhängigen Variablen und der unabhängigen Variable erscheint in diesem Kontext jedoch besonders diskussionswürdig. Um zu klären, was dieser Befund für u. a. inklusionspädagogische Forderungen nach *mehr* Demokratie und Partizipation in Schule und eine inklusionsorientierte Lehrkräftebildung bedeutet sowie um Aussagen zu Kausalitäten treffen zu können, sind angesichts der Limitationen von INSL weitere Studien nötig. Habitustheoretisch könnte der Befund andeuten, dass sich die Befragten „im Sinne der [...] Revision implizit zugleich zum Schüler[*innen]habitus der eigenen Schulzeit, also zu den schulbezogenen Orientierungen und Praktiken, die sie selbst als Schüler[*innen] [...] repräsentierten“ (Helsper 2019, 57) positionieren. Nachvollziehbar wäre dies mit Blick auf empirische Evidenzen zur Ambivalenz und Instrumentalisierung von Partizipation in Schule (s. o.). Sozial-kognitiv handlungstheoretisch und hochschuldidaktisch könnte der Befund (v. a. die Korrelationswerte der Subskala *unterrichtsrelevant*) ein Indiz für eine geringe Selbst-

wirksamkeit hinsichtlich des professionellen Begleitens von Partizipation sein, was angesichts der Problematisierung fehlender demokratiepädagogischer Inhalte in Lehramtsstudiengängen (vgl. Piontek & Rademacher 2019) schlüssig wäre. Wird Partizipation als Struktur- und Prozessmerkmal inklusiver Schule verstanden, müsste z. B. eine inklusionsorientierte Lehrkräftebildung jedoch Wissen, Haltungen und Kompetenzen zur inklusiven Gestaltung von Partizipation fördern. Die vorgestellten Ergebnisse sind selbstredend bezüglich ihrer Limitationen zu reflektieren. Während die Validität retrospektiv erhobener Lebensverlaufsdaten als gegeben gesehen wird (z. B. Klein & Fischer-Kerli 2000), sind u. a. Effekte der Stichprobengröße auf die dargestellten Signifikanzen (z. B. Raithel 2008) denkbar. Dennoch regen die Ergebnisse weitere (Forschungs)Fragen an und verdeutlichen den Bedarf einer intensiveren empirischen Inklusionsforschung zu Demokratie und Partizipation.

Literatur

- Abs, H. J., Diedrich, M., Sickmann, H. & Klieme, E. (2007): Evaluation im BLK-Modellprogramm Demokratie lernen und leben. Frankfurt/M.: DIPF.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *ZfE*, 9 (4), 469–520.
- Beutel, W. (2016): Verantwortung: Grundlage einer Didaktik der Demokratie. In: S.-I. Beutel, K. Höhmann, H. A. Pant & M. Schratz (Hrsg.): *Handbuch Gute Schule*. Seelze: Kallmeyer, 92–101.
- Buchner, T., König, O. & Schuppener, S. (Hrsg.) (2016): *Inklusive Forschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Eikel, A. (2006): *Demokratische Partizipation in der Schule*. Berlin: BLK.
- Frohn, J., Brodesser, E., Moser, V. & Pech, D. (Hrsg.) (2019): *Inklusives Lehren und Lernen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gasterstädt, J. & Urban, M. (2016): Einstellung zu Inklusion? Implikationen aus Sicht qualitativer Forschung im Kontext der Entwicklung inklusiver Schule. In: *Empirische Sonderpädagogik*, 8 (1), 54–66.
- Geldner-Belli, J. & Wittig, S. (2023): Inklusion und Demokratie. Zur Bedeutung des demokratischen Horizonts für erziehungswissenschaftliche Fragen von Teilhabe und Partizipation. In: T. Sturm, N. Balzer, J. Budde & A. Hackbarth (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung*. Opladen: Budrich, 97–118.
- Gerhartz-Reiter, S. & Reisenauer, C. (Hrsg.) (2020): *Partizipation und Schule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W. (2019): Vom Schüler- zum Lehrerhabitus – Reproduktions- und Transformationspfade. In: R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.): *Lehrerhabitus*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 49–72.
- Klein, T. & Fischer-Kerli, D. (2000): Die Zuverlässigkeit retrospektiv erhobener Lebensverlaufsdaten. Analysen zur Partnerschaftsbiografie des Familiensurvey. In: *ZfS*, 29 (4), 294–312.
- Mammes, I. (2008): *Denkmuster von Lehrkräften als Herausforderung für Unterrichtsentwicklung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Piontek, R. & Rademacher, H. (2019): Demokratie lernen – Aufgabe für angehende Lehrerinnen und Lehrer. In: *Seminar*, 2 (2019), 75–89.
- Raithel, J. (2008): *Quantitative Forschung*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schmidt, M. G. (2019): *Demokratiethorien*. 6. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.

- Seitz, S. & Hamacher, C. (2022): Wie Partizipation in das Gegenteil umschlagen kann – Inklusive Frühe Bildung und die machtvollen Dynamiken der Pathologisierung. In: *ZfG*, 15 (2022), 47–62.
- Simon, T. (2015): Widersprüche des Inklusionsdiskurses im Spiegel der Sicht angehender Sachunterrichts-Lehrerinnen auf schulische Inklusion. In: Schnell, I. (Hrsg.): *Herausforderung Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 91–99.
- Simon, T. (2019): Explizite Einstellungen angehender Sachunterrichts-Lehrkräfte zu Heterogenität. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde aus einer quantitativen Querschnittsstudie in mehreren Bundesländern. In: Pech, D., Schomaker, C. & Simon, T. (Hrsg.): *Inklusion im Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 249–265.
- Simon, T. (2020): INSL – Inklusion aus Sicht angehender Sachunterrichts-Lehrkräfte. Einblicke in eine quantitative Querschnittsstudie. In: J. Stiller, C. Laschke, T. Nesyba & U. Salaschek (Hrsg.): *Berlin-Brandenburger Beiträge zur Bildungsforschung 2020*. Berlin: Peter Lang, 17–38.
- Simon, T. (2022): Partizipation als Qualitätsmerkmal inklusiven (Sach)Unterrichts – empirische Ergebnisse zu Einstellungen angehender Sachunterrichtslehrkräfte zur Schüler*innenpartizipation. In: D. Pech, C. Schomaker & T. Simon (Hrsg.): *Auf die Lehrkraft kommt es an? 13. Beiheft von widerstreit sachunterricht*, 107–125. <http://dx.doi.org/10.25673/92559>
- Simon, T. (2023a): Inklusion und Partizipation aus der Sicht von Lehramtsstudierenden. In: N. Balzer, T. Sturm, J. Budde & A. Hackbarth (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Grundbegriffe im Spiegel der Inklusionsforschung*. Opladen: Budrich, 157–181.
- Simon, T. (2023b): Das Erleben von und Einstellungen zu Partizipation in Schule und Unterricht – ein Vergleich zwischen angehenden Sonder- und Regelpädagog:innen. In: C. Lindmeier, S. Sallat, V. Oelze, W. Kulig & M. Grummt (Hrsg.): *Partizipation – Wissen – Kommunikation*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 171–179.
- Stange, W. (2010): Partizipation von Kindern. In: *APuZ* 38/2010, 16–24.
- Waldschmidt, A. (2005): Disability Studies: Individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? In: *Psychologie & Gesellschaftskritik*, 1 (2005), 9–31.

Autor

Toni Simon, Dr.

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Didaktik des Sachunterrichts, inklusive Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung von Fragen der Didaktik, Diagnostik und Partizipation, Einstellungen zu schulischer Inklusion

toni.simon@paedagogik.uni-halle.de