

Grosser, Julia; Hawelka, Verena; Kreilinger, Maria

Das Hochschulprogramm BLuE als Irritation in einer inklusiven Hochschule

Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]:
Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 364-373



Quellenangabe/ Reference:

Grosser, Julia; Hawelka, Verena; Kreilinger, Maria: Das Hochschulprogramm BLuE als Irritation in einer inklusiven Hochschule - In: Bešić, Edvina [Hrsg.]; Ender, Daniela [Hrsg.]; Gasteiger-Klicpera, Barbara [Hrsg.]: *Resilienz.Inklusion.Lernende Systeme. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 364-373* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-327289 - DOI: 10.25656/01:32728; 10.35468/6149-36

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-327289>

<https://doi.org/10.25656/01:32728>

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

Julia Grosser, Verena Hawelka und Maria Kreilinger

Das Hochschulprogramm BLuE als Irritation in einer inklusiven Hochschule

Abstract ▪ In diesem Beitrag wird anhand einer Fragebogenstudie erhoben, ob es aus Sicht des Stammpersonals einen wesentlichen Unterschied macht, ob man an einer inklusiven Hochschule (hier die Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig) arbeitet. Dahingehend wird einerseits nach der eigenen Identifikation mit der Idee einer inklusiven Hochschule bis hin zur eigenen Betroffenheit im Alltag gefragt; andererseits aber auch erfasst, welchen Einfluss das BLuE Hochschulprogramm auf die inklusive Hochschule hat. Während sich die Mehrheit dem Konzept der inklusiven Hochschule verbunden fühlt, wird diese vor allem mit bestimmten Haltungen oder Barrierefreiheit verbunden, bei gleichzeitig wenig Betroffenheit im beruflichen Alltag. Die Verantwortung für Inklusion wird vor allem als Verantwortung der Betroffenen gesehen. Diese Ergebnisse machen deutlich, dass es für Transformationsprozesse hin zu einer inklusiven Hochschule mit *allen* ihren Akteur*innen nicht nur einzelne Projekte, sondern auch das solidarische Handeln von privilegierten Machtstarken braucht.

Schlagworte ▪ inklusive Hochschule; Transformation; inkludierende Exklusion; gemeinsamer Bildungsraum

1 Einleitung

BLuE bedeutet Bildung, Lebenskompetenz und Empowerment und ist ein inklusives Hochschulprogramm der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig, die sich als „Inklusive Hochschule“ (Harter-Reiter et al., 2018) versteht und ausdrücklich in ihrem Leitbild (Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig, 2023) dazu bekennt. Im Zuge dieser Profilbildung ab 2016 wurde das dringende Anliegen, Menschen ohne Hochschulzugang aufgrund von bestimmten Zuschreibungen (kognitive Beeinträchtigung) eine postsekundäre Ausbildung zu ermöglichen, realisiert. So entstand das Hochschulprogramm BLuE. Es verortet sich als *ein* Baustein innerhalb der inklusiven Hochschule und startete 2017 mit zwei Studienanfänger*innen. Derzeit befinden sich sieben Studierende im Programm, das sich über acht Semester erstreckt. Pro Jahr werden jeweils zwei neue Studierende aufgenommen. Als eines der Kernelemente für die erfolgreiche Implementierung des Programms wurde ein Tutor*innensystem etabliert. Primarstufen-Studierende unterstützen in ihrer Rolle als Tutor*innen die BLuE-Studierenden

bei der Bewältigung von Lehrveranstaltungen und Praktika. Unterstützung wird dabei im Sinn von lat. *supportare* (dt. heranzubringen) situationsabhängig als flexible Maßnahme an die betreffenden Personen herangebracht (Köpfer, 2017).

Während innerhalb des Programms ein gemeinsamer Bildungsraum erfahrbar wird, zeigt sich in Bezug auf die gesamte Institution, dass „BLuE [...] noch nicht an der ganzen PH angekommen [ist]“ (Deutsch et al., 2024, S. 199). Somit treten nach innen „mitunter die Widersprüche separierender/exkludierender hochschulischer Bildungsräume sublim (z. T. aber auch offen) zutage“ (Schneider-Reisinger et al., 2020, S. 297).

Im Sinn einer Transformation mit Blick auf Inklusion und das Entstehen eines gemeinsamen Bildungsraums braucht es eine „inklusive Entwicklung“ (Booth & Ainscow, 2019, S. 17) innerhalb der gesamten Organisation, wie im Index für Inklusion vorgeschlagen. Diese inklusive Entwicklung kann nur eine gemeinsame Entwicklung der gesamten Hochschule sein, muss also von allen Akteur*innen als gemeinsames Anliegen betrachtet werden. Nur dann kann sich eine „inklusive Kultur“ (Booth & Ainscow, 2019, S. 101–122) entwickeln, innerhalb derer „inklusive Strukturen“ (Booth & Ainscow, 2019, S. 123–145) etabliert und „inklusive Praktiken“ (Booth & Ainscow, 2019, S. 146–200) entwickelt werden können. Wird die Entwicklung hin zu Inklusion nur von einer bestimmten Gruppe in einem bestimmten Projekt gewünscht und forciert, realisieren sich die Praktiken isoliert innerhalb von Projekten, bleiben aber für die gesamte Institution wenig wirkmächtig. „Viel sinnvoller erscheint es daher, mit möglichst vielen Akteur*innen den Dialog darüber zu gestalten, welche Grundhaltung in einer Bildungseinrichtung maßgeblich sein soll“ (Boban & Hinz, 2017, S. 71). Damit liegt die Verantwortung bei *allen* Akteur*innen, um einen gemeinsamen Bildungsraum zu erzeugen und Widersprüche sowie Mechanismen der *inkludierenden Exklusion* (Bohn, 2008) möglichst gering zu halten. Ob und inwiefern sich diese Widersprüche und Mechanismen im hochschulischen Alltag der Stammlehrenden der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig zeigen, wurde in der vorliegenden Studie mittels einer Fragebogenerhebung genauer betrachtet.

2 Methode

Als Erhebungsinstrument wurde ein Fragebogen mit einer Ja-Nein-Frage und fünf Fragen mit einer fünfstufigen Likert-Skala (1 = *stimme überhaupt nicht zu* bis 5 = *stimme voll zu*) erstellt. Um die subjektive Wahrnehmung der Befragten zu erfassen, wurden zudem fünf offene Fragen gestellt.

Die Fragen bezogen sich in einem ersten Teil auf den Begriff der *Inklusiven Hochschule* und dessen Bedeutung für die Befragten. Es wurde erfasst, woran die Befragten die Pädagogische Hochschule Salzburg als *Inklusive Hochschule* erkennen und inwieweit sie sich mit dem Konzept identifizieren können. Es wurde auch

nach den persönlichen Auswirkungen auf den Arbeitsalltag gefragt und in welcher Weise sich diese abbilden.

In einem zweiten Teil wurden der Bekanntheitsgrad des BLuE Hochschulprogramms, dessen Angemessenheit für die Pädagogische Hochschule und seine wahrgenommenen Auswirkungen erfragt. Weiters wurde erfasst, inwiefern sich die Befragten mit dem Programm identifizieren können und wie Auswirkungen des Programms auf die Pädagogische Hochschule erkennbar sind. Zum Ende wurde nach Anregungen, Ideen, Wünschen oder Utopien zur *Inklusiven Hochschule* bzw. dem Programm gefragt. In einem induktiven Verfahren wurden aus den Antworten auf die offenen Fragestellungen von den Autorinnen gemeinsam abgeleitete Inhaltskategorien generiert und die Aussagen der Befragten mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2022) zusammengefasst und diskutiert.

Stichprobe

Der verlinkte Online-Fragebogen wurde an alle Personen des Stammpersonals ($N=100$) der Pädagogischen Hochschule Salzburg per Mail ausgeschickt. 8 Lehrende haben den Fragebogen geöffnet, vollständig bearbeitet wurde er von 45 Personen.

3 Ergebnisse

Wie bei der Beschreibung des Fragebogens dargestellt, gab es zwei Themenblöcke, zu denen die Proband*innen insgesamt elf Fragen beantworten sollten. Der erste Themenbereich setzt sich mit der Pädagogischen Hochschule Salzburg als *Inklusive Hochschule* auseinander, während sich der zweite Bereich mit den Auswirkungen des BLuE Hochschulprogramms auf die Hochschule beschäftigt. Mittels einer weiteren Frage wurden zusätzliche Wünsche, Anregungen und Ideen erfasst (siehe 3.2).

3.1 Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig als *Inklusive Hochschule*

In Abbildung 1 wird deutlich, dass die meisten Nennungen ($n=43$) bei der Frage 1 (Was bedeutet *Inklusive Hochschule* für Sie?) der Kategorie *Haltung/Kultur* zugeordnet werden können. Beispiele für diese Kategorie waren Aussagen wie „Eine Hochschule, die sich einer besonderen Berücksichtigung von Vielfalt und von Bedürfnissen in der Gestaltung von Lehre, Studium und Arbeitsbedingungen verpflichtet weiß“ (L 32) oder „[...] aus dieser Perspektive hat Inklusive Hochschule auch etwas mit Gesellschaft und Demokratisierung zu tun“ (L 77), aber auch „Dass Menschen mit Beeinträchtigung bestmöglich eingebunden werden, aber auch nur soweit dies auch Sinn macht“ (L 13). In der am zweithäufigsten genannten Kategorie *Raum für alle/Barrierefreiheit* ($n=31$) wurden häufig Argumente wie das folgende geschrieben: „Eine Hochschule, die auf allen Ebenen zumindest versucht, barrierearm

zu sein. Dies umfasst nicht nur die Räumlichkeiten, sondern auch wie Lehre gestaltet wird und welches Arbeitsumfeld angeboten wird“ (L 34).

Beispielhaft für die Kategorie *Diversität* (n=8) ist die Aussage, „Dass sich die Diversität der Gesellschaft auf allen Ebenen der Organisation abbildet“ (L 69) und für die Kategorie *Teilhabe* (n=5):

„es bedeutet, dass sich Reflexion und Praktiken der Egalität auf alle Ebenen beziehen, auf denen sich Machtverhältnisse zeigen – d. h. auf den Ebenen der Identität, Interaktion, Institution, Gesellschaft, Wissensproduktion und -transfer – und auch auf all diesen Ebenen stattfinden.“ (L 9)

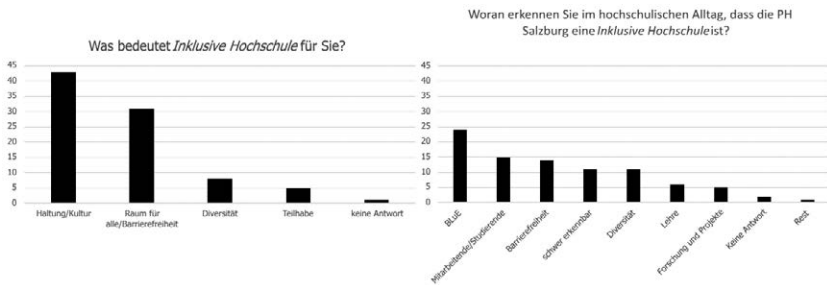


Abb.1: Kategorien der Antworten zu Frage 1 und Frage 2 (eigene Darstellung)

Wie in Abbildung 1 in der rechten Grafik zur Darstellung des Beantwortungsmusters der zweiten Frage deutlich wird, erkennen die meisten Personen am *BLuE-Hochschulprogramm* bzw. auch an *Mitarbeiter*innen* bzw. *Studierenden* und auch an der *Barrierefreiheit*, dass sie an einer *Inklusiven Hochschule* arbeiten. Die *Barrierefreiheit* wird vor allem an baulichen Maßnahmen festgemacht, z. B. „Ein Stück weit auch an der *Architektur des neuen Hauses*“ (L 77) oder „an *Unisex Toiletten*“ (L41).

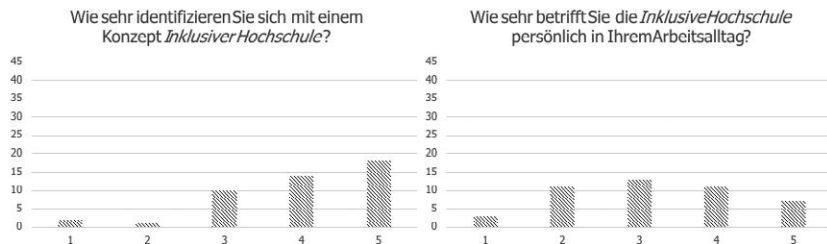


Abb. 2: Verteilung der Antworten auf die likert-skalierten Fragen 3 und 4 (eigene Darstellung)

Von den 45 teilnehmenden Lehrenden (siehe Abb. 2) bestätigen 71 %, dass sie sich mit einer *Inklusiven Hochschule* identifizieren können (Frage 3), während lediglich 40 % angeben, dass sie diese persönlich in ihrem Arbeitsalltag betrifft (Frage 4). Inhaltlich zeigt sich auf Nachfrage, auf welche Weise die Befragten im Arbeitsalltag betroffen sind (Frage 5), dass die meisten Nennungen in den Kategorien *Lehre* ($n = 20$), *Kooperation/fachliche Auseinandersetzung* ($n = 15$) bzw. *BLuE Hochschulprogramm* ($n = 14$) sind (Abb. 3).

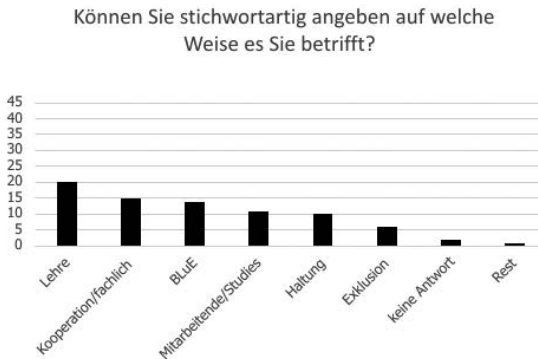


Abb. 3: Kategorien der Antworten zu Frage 5 (eigene Darstellung)

Jedoch gibt es auch sechs Nennungen, die der Kategorie *Exklusion* zuzuordnen sind. Zwei beispielhafte Nennungen dafür sind „*Ich habe Studierende, die auf ein inklusiveres Modell angewiesen wären*“ (L 60) bzw.

„*Auch Studierende aus dem Ausland sollen inkludiert werden, und ich habe diese Studierenden derzeit in Kursen. Die Akzeptanz der englischen Sprache als lingua franca ist leider bei ‚unseren‘ Studierenden nicht immer gegeben. Damit ist für mich die inklusive Hochschule teilweise eine Herausforderung, weil diese anscheinend Anderssprachige [...] nicht (was aber logisch wäre) inkludiert.*“ (L 64)

3.2 Auswirkungen des BLuE Hochschulprogramms auf die *Inklusive Hochschule*

Alle Personen, die den Fragebogen vollständig ausgefüllt haben und daher die Stichprobe der Studie bilden ($N = 45$), geben an, das Hochschulprogramm zu kennen. 40 % der Befragten geben jeweils an, dass sie BLuE durch Studierende des Programms in eigenen Lehrveranstaltungen oder als Hochschulprogramm der Pädagogischen Hochschule Salzburg kennen. 11 % sind zum Zeitpunkt der Befragung selbst Mitglieder des BLuE Steuerungsteams und 9 % geben an, dass sie BLuE aus anderen Kontexten kennen (Fragen 5 und 6).

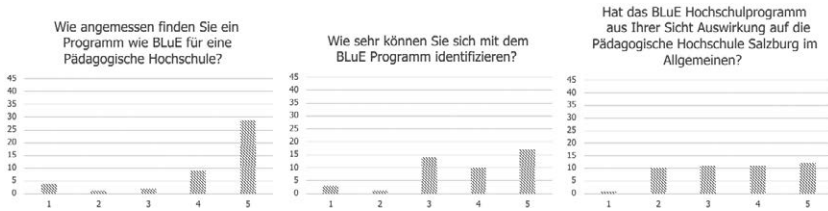


Abb. 4: Verteilung der Antworten auf die likert-skalierten Fragen 7, 8 und 10 (eigene Darstellung)

Wie in Abbildung 4 deutlich wird, geben 84 % der Befragten an, dass sie das Programm für eine Pädagogische Hochschule als angemessen empfinden (Frage 7), gleichzeitig können sich nur 60 % mit BLuE identifizieren (Frage 8) und lediglich 49 % sind der Ansicht, dass das Programm Auswirkungen auf die Pädagogische Hochschule im Allgemeinen hat (Frage 9).



Abb. 5: Kategorien der Antworten zu Frage 9 (eigene Darstellung)

In Bezug auf diese Auswirkungen (Frage 9, siehe Abb. 5) werden am häufigsten Nennungen gemacht, die der Kategorie *Wirkung im Haus* ($n=15$), gefolgt von *Abbau von Vorurteilen/Haltung* ($n=13$) und *Studierendel/Lehrendel/Mitarbeitende* ($n=12$) zugeordnet wurden. Beispielhaft wurde bei der Kategorie *Wirkung im Haus* geschrieben: „Prinzipiell macht es einen großen Unterschied, ob in abstrakter Form über jemand gesprochen wird oder ob dieses jemand als konkrete Person vor Ort ist“ (L 77). Zum *Abbau von Vorurteilen/Haltung* schreiben die Befragten z. B. „Nachdenkprozesse“ (L 63) oder „Studierende berichten von positiven Erfahrungen bzw. verändertem Blick bzw. persönlicher Weiterentwicklung.“ (L 33). Bei der Ka-

tegorie *Studierende/Lehrende/Mitarbeitende* wird beispielsweise geschrieben: „*Integration dieser Studierenden erscheint auch unter Studenten vorhanden (Peergroup)*.“ (L 17). Allerdings wird auch acht Mal genannt, dass die Auswirkungen von BLuE schwer erkennbar sind, so wird zum Beispiel folgende Aussage getroffen: „*vielleicht ändert das auch nicht wirklich was?*“ (L 63).

3.3 Anregungen, Wünsche, Ideen

Bei dieser letzten und elften Frage antworteten 56 % ($n=25$) mit konkreten Anregungen, Wünschen und Ideen. Auf der einen Seite wurden Anregungen in Bezug auf politische und gesellschaftliche Weiterarbeit gegeben, z. B. „*Stärkere Positionierung der Leitungsebene bei aktuellen gesellschaftlichen Themen. Klare und positive Haltung durch die Führung, flache Hierarchie*“ (L 67) oder „*Wir bilden zukünftige Lehrpersonen aus, die schließlich Inklusion in ihren Klassenzimmern leben sollen. Da braucht es für alle mehr Lerngelegenheiten, um Offenheit, Diversität und Inklusion als Bereicherung zu erleben*.“ (L 78). Auf der anderen Seite wurden aber auch kritische Anmerkungen zum BLuE Hochschulprogramm in Bezug auf Inklusion und Diversität genannt. Beispielsweise schrieb eine Person „*Ich würde nicht unbedingt NUR immer auf Behinderte setzen*“ (L 60) oder eine andere „*Ich würde mich um andere Fragen der Inklusion kümmern*“ (L 28). Eine weitere Person meinte:

„*nach meinem Dafürhalten müssen ALLE Diversitätskategorien/Strukturkategorien benannt werden und ausdrücklich gleichermaßen Abbildung in der Pädagogischen Hochschule finden (nicht distalitäts priorisieren) [...] nach meinem Dafürhalten sollte die Frage, wie sich Autoritäts- und Dominanzverhältnisse in Erziehung, Bildung, Wissensvermittlung und -erwerb und vor allem auch in der Forschung zeigen, aufgezeigt werden.*“ (L9)

4 Diskussion und Fazit

Die aktuelle Studie zeigt unter anderem auf, dass die Mehrheit der teilnehmenden Lehrenden sich mit dem Konzept einer *Inklusiven Hochschule* (71 %) identifizieren kann. Wie bereits die weiter oben genannte, vorangegangene partizipative Studie (Deutsch et al., 2024) vermuten lässt, zeigt sich jedoch, dass Auswirkungen dieses Konzepts im Arbeitsalltag der befragten Personen deutlich geringer sind. Zudem muss bedacht werden, dass weniger als 50 % der beschäftigten Hochschullehrenden trotz wiederholter Aussendung den Fragebogen zur Gänze ausgefüllt haben, sodass kritisch hinterfragt werden muss, was die Beweggründe für das Nichtbefüllen des Fragebogens waren. Dass es dadurch auch zu einer Verzerrung des eigentlichen Bildes auf beispielsweise die Inklusiven Hochschule mit *allen* ihren Akteur*innen kommt, muss im Rahmen freiwilliger Teilnahme an Forschungsprozessen in Kauf genommen werden. Von den 45 Lehrenden, die den Fragebogen ausgefüllt haben, gibt lediglich knapp die Hälfte der das Konzept bejahenden Lehrenden (40 %) an, dass es Auswirkungen auf ihre Arbeit hat, dass sie an einer *Inklusiven Hochschule* ar-

beiten. Auch die interviewten Studierenden (BLuE-Studierende und Tutor*innen) in der Studie von Deutsch et al. (2024) führen an, dass sie Inklusion innerhalb des BLuE Hochschulprogramms als gelungen erleben, während sie in Bezug auf die Hochschule insgesamt nicht den Eindruck haben, dass jede Person ihren Platz hat und positive Anerkennung und Wertschätzung erfährt. Das Gelingen von Inklusion in einer Hochschule scheint daher einen gemeinschaftlichen kollaborativen Prozess aller Akteur*innen von Anfang an zu brauchen. Im Rahmen dieses Prozesses muss ein gemeinsamer Anerkennungs- und Bildungsraum geschaffen werden, der es ermöglicht, dass *alle* Beteiligten gemeinsame Erfahrungen teilen und voneinander sowie miteinander lernen können. Ein solcher Raum sollte darauf abzielen, die unterschiedlichen Perspektiven und Bedürfnisse aller Mitglieder der Hochschulgemeinschaft zu integrieren, um ein gemeinsames, inklusives und solidarisches Lernumfeld zu gestalten. Dafür braucht es einen Raum, der es möglich macht, dass von Anfang an die Transformation zu einer *Inklusiven Hochschule* hin dialogisch ausgehandelt wird (Booth & Ainscow, 2019).

Die aktuelle Studie macht allerdings auch deutlich, dass es nicht ausreicht, wenn Inklusion lediglich durch die Einführung einzelner Programme oder Maßnahmen wie das BLuE Hochschulprogramm wahrgenommen und symbolisiert wird. Diese Programme und die häufig nur räumlich verstandene Barrierefreiheit, wie etwa der Zugang zu Aufzügen und behindertengerechten Toiletten, tragen zwar zu einem inklusiven Image nach außen bei und erzielen erste Effekte auf die eigene Haltung, spiegeln sich jedoch nicht ausreichend in den alltäglichen Arbeitsprozessen und der institutionellen Praxis wider. Insofern reichen diese Maßnahmen nicht aus, um eine echte inklusive Kultur zu etablieren (Platte et al., 2016; Booth & Ainscow, 2019). Aussagen wie „*Dass Menschen mit Beeinträchtigung bestmöglich eingebunden werden, aber auch nur soweit dies auch Sinn macht*“ (L 13) deuten auf die Sicht einer inklusiven Hochschule *von oben* hin, die unreflektiert bleibt und darauf verweist, dass Teilhabe nicht immer bedingungslos gewährleistet wird. Angesichts des daraus deutlich werdenden Machtgefälles muss die Frage gestellt werden, ob die Hochschule und deren Akteur*innen auf Macht- und Herrschaftsverhältnisse blicken und ob sie diese in Verbindung mit Inklusion bringen. Entsprechend dem Empowersharing-Ansatz (Can, 2022) ist anzunehmen, dass es nicht nur den Dialog, sondern auch das Handeln von privilegierten Machtstarken braucht, um eine (inklusive) Entwicklung zu initiieren und den Betroffenen Kapital (Bourdieu, 1983) zur Verfügung zu stellen. Für Transformationsprozesse von Bildungseinrichtungen (Koenig, 2022) hin zu inklusiven Organisationen braucht es dementsprechend auch aktives „Empowersharing“ (Can, 2022) der etablierten, machtstarken Akteur*innen (hier: der Lehrenden) aus der jeweiligen Macht- und Handlungsposition heraus. Daraus folgend muss aber auch erkundet werden, wie solche Erfahrungsräume im Sinne einer demokratischen Bildung geöffnet werden können, um die Entscheidungsmacht über die Bedingungen der Teilhabe nicht in

die Hände Einzelner zu geben und einer *inkludierenden Exklusion* (Bohn, 2008) entgegenzuwirken.

Auch die wiederkehrenden Hinweise darauf, dass man „*nicht unbedingt NUR immer auf Behinderte setzen*“ (L 60) würde, zeigen, dass bereits bei der Entwicklung des Konzepts einer Inklusiven Hochschule *alle* zu einem frühestmöglichen Zeitpunkt in den Dialog miteinbezogen werden sollten. Es ist daher anzunehmen, dass die Mechanismen von Macht- und Herrschaftsverhältnissen bereits im Establishment einer meritokratischen Gesellschaft zu wirken beginnen und daher die transformatorischen Prozesse nicht nur von den zu inkludierenden Minderheiten (beispielsweise Menschen mit Beeinträchtigungen) aus gedacht werden dürfen, sondern auch die privilegierten Machtstarken (Can, 2022) von Anfang an in die Handlungsplanung involviert werden müssen, um so die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, dass jede*r aktiv und aus eigener Verantwortung im Alltag mit Blick auf Inklusion zu agieren beginnt und die geschaffenen, gemeinsamen Bildungsräume in Bezug auf Macht- und Herrschaftsverhältnisse und Mechanismen *inkludierender Exklusion* (Bohn, 2008) reflektiert werden.

Aus folgender Überlegung, „*Wir bilden zukünftige Lehrpersonen aus, die schließlich Inklusion in ihren Klassenzimmern leben sollen. Da braucht es für alle mehr Lerngelegenheiten, um Offenheit, Diversität und Inklusion als Bereicherung zu erleben*“ (L 78), sollte dann mindestens jene folgen, dass *jede*r* Lehrende (idealerweise und dem Index für Inklusion folgend das gesamte Personal) an der Pädagogischen Hochschule im (Arbeits-)Alltag so handelt, dass inklusive Strukturen sichtbar werden und aus einer inklusiven Haltung ein inklusives Handeln und damit eine tatsächliche und gelebte inklusive Praxis wird.

Literatur

- Boban, I. & Hinz, A. (2017). Inklusive Wertorientierung – ein Kernaspekt inklusiver Entwicklung. In I. Boban & A. Hinz (Hrsg.), *Inklusive Bildungsprozesse gestalten. Nachdenken über Horizonte, Spannungsfelder und Schritte* (S. 70–87). Klett Kallmeyer.
- Bohn, C. (2008). Inklusion und Exklusion: Theorien und Befunde. Von der Ausgrenzung aus der Gemeinschaft zur inkludierenden Exklusion. *Soziale Systeme*, 14(2), 171–190.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2019). *Index für Inklusion: Ein Leitfaden für Schulentwicklung* (2., korr. u. akt. Aufl.). Beltz.
- Bourdieu, P. (1983). The Forms of Capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (S. 241–258). New York: Greenwood Press.
- Can, H. (2022). Doing Empowersharing – Empowerment und Powersharing als machtkritische und inklusive Handlungsstrategien gegen Rassismus und intersektionale Diskriminierungen. In P. Mecheril & M. Rangger (Hrsg.), *Handeln in Organisationen der Migrationsgesellschaft* (S. 397–414). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19000-2_18
- Deutsch, D., Grosser, J., Hawelka, V., Kreilinger, M. & Lovric, M. (2024). „... und dann schauen's mich an und fragen mich, was ich da tu.“ Das BLuE-Hochschulprogramm – vom Versuch einer Teilhabepaxis im gemeinsamen Anerkennungsraum. In I. Bosse, K. Müller & D. Nussbaurer (Hrsg.), *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit* (S. 195–202). Verlag Julius Klinkhardt.

- Harter-Reiter, S., Plaute, W. & Schneider-Reisinger, R. (2018). Wegmarken einer Strategie zur Entwicklung einer „inklusive Hochschule“. In S. Harter-Reiter, W. Plaute & R. Schneider-Reisinger (Hrsg.), *Inklusive Hochschule* (S. 11–16). Studienverlag.
- Koenig, O. (Hrsg.). (2022). *Inklusion und Transformation in Organisationen*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Köpfer, A. (2017). Unterstützung. In K. Ziemer (Hrsg.), *Lexikon Inklusion* (S. 239–240). Vandenhoeck & Ruprecht.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz.
- Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig (2023). *Leitbild der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig*. <https://phsalzburg.at/wp-content/uploads/2023/02/Leitbild-PHS-end.pdf>
- Platte, A., Vogt, S. & Werner, M. (2016). Befreiung von Barrieren braucht mehr als Barrierefreiheit – Inklusive Hochschulbildung. In U. Klein (Hrsg.), *Inklusive Hochschule. Neue Perspektiven für Praxis und Forschung* (S. 124–136). Beltz.
- Schneider-Reisinger, R., Harter-Reiter, S., Schober, C., Kreilinger, M., Bauer, J. & Plaute, W. (2020). BLuE – Bildung als Teilhabepaxis in einer dialogisch strukturierten Aufgabengemeinschaft. In I. Boban & A. Hinz (Hrsg.), *Inklusion und Partizipation in Schule und Gesellschaft. Erfahrungen, Methoden, Analysen* (S. 297–310). Beltz.

Autorinnen

Grosser, Julia, Bed

ORCID 0009-0009-1105-3582

Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig

Arbeitsschwerpunkte: Inklusive postsekundäre Bildung (BLuE Projekt),

sozial-emotionale Entwicklung

julia.grosser@phsalzburg.at

Hawelka, Verena, Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ

ORCID 0009-0009-4410-1528

Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig

Arbeitsschwerpunkte: Lernstörungen,

sozial-emotionale Entwicklung, Entwicklungspsychologie,

Inklusive postsekundäre Bildung (BLuE Projekt)

verena.hawelka@phsalzburg.at

Kreilinger, Maria, Prof.ⁱⁿ Mag.^a

ORCID 0009-0005-8767-1599

Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig

Arbeitsschwerpunkte: Didaktik einer allgemeinen <-> inklusiven Pädagogik,

Inklusive postsekundäre Bildung (BLuE Projekt),

Pädagogisch Praktische Studien

maria.kreilinger@phsalzburg.at