

Tina Hölzel
David Jahr *Hrsg.*

Konturen einer inkluisiven politischen Bildung

Konzeptionelle und
empirische Zugänge



Springer VS

Konturen einer inklusiven politischen Bildung

Tina Hölzel · David Jahr
(Hrsg.)

Konturen einer inklusiven politischen Bildung

Konzeptionelle und empirische
Zugänge

 Springer VS

Hrsg.

Tina Hölzel
Zentrum für inklusive
politische Bildung
Dresden, Deutschland

David Jahr
Universität Münster
Münster, Deutschland

ISBN 978-3-658-25715-6 ISBN 978-3-658-25716-3 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-25716-3>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2019

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Verantwortlich im Verlag: Jan Treibel

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Inhalt

Einleitung: Inklusive Anfragen an die politische Bildung 1
David Jahr und Tina Hölzel

I Grundlagen: Zum Verhältnis von Inklusion und politischer Bildung

Zur (Re-)Politisierung der Inklusionstheorie. Umgang mit
unausweichlichen Widersprüchen in der inklusiven politischen Bildung 17
David Jahr

Inklusion im Politikunterricht. Impulse durch Intersektionalität,
Partizipation und Lebensweltbezug 35
Kerstin Vennemeyer

II Gestaltung und Ergebnisse von Schüler*innenforschung: Adressat*innen einer inklusiven politischen Bildung

Inklusion und die Darstellung des politischen Interesses Jugendlicher
in Politik-Schulbüchern 53
Alexander Wohnig

Förderschüler*innen und ihre Vorstellungen zu sozioökonomischen
Phänomenen: Ein Desiderat der fachdidaktischen Forschung?! 69
Anja Bonfig

Aktivierung und Rekonstruktion der Vorstellungen von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu Aspekten von Recht und Gesetz. Potenziale für inklusive Lernsettings in der politischen Bildung 83
Dörte Kanschik

(Sozio-)ökonomische Bildung im inklusiven Kontext – Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf als vernachlässigte Gruppe der fachdidaktischen Forschung 97
Arne Westerkamp

III Politische Bildungsforschung außerhalb von Schule: Inklusion in gesellschaftlichen Handlungsfeldern

Politische Bildung – Inklusion – Forschung. Partizipative Forschung als Ansatz inklusiver politikdidaktischer Wissenschaft 111
Tina Hölzel

Zur Darstellung und Ansprache von zugewanderten Menschen in Ankommensbroschüren 131
Laura Rind-Menzel

IV Schulentwicklung und Professionalisierung: Rahmenbedingungen für inklusiven Politikunterricht

Bausteine inklusiver Pädagogik. Anregungen aus der Grundschulpädagogik für die inklusive politische Bildung 151
Annemarie Jordan und Julia Becker

Politikunterricht in der inklusiven Schule: Wissenschaftliche und alltagsdidaktische Vorstellungen über inklusiven Politikunterricht als Zugang zur Kompetenzentwicklung von Fachlehrkräften 171
Jan Eike Thorweger



Einleitung: Inklusive Anfragen an die politische Bildung

David Jahr und Tina Hölzel

Über Fachgrenzen hinweg scheint es Konsens zu sein, dass sowohl außerschulische als auch schulische Bildungsprozesse zukünftig inklusiver gestaltet werden sollen. Die Diskussionen um ein Mehr an pädagogischer Inklusion finden vor dem Hintergrund einer (mindestens) doppelten Unschärfe statt: Zum einen wird sie zumindest in den deutschsprachigen Ländern vor dem Hintergrund eines separierenden Schulsystems geführt. Die existierenden mehrgliedrigen Schulsysteme sind darauf ausgelegt, Schüler*innen nach standardisierten Leistungsaspekten zu sortieren und grenzen dadurch bestimmte Schüler*innengruppen von bestimmten Bildungsgängen strukturell aus.¹ Zum anderen ist unklar, was sich hinter dem Begriff Inklusion genau verbirgt, welcher normative Bezugspunkt konkret gelten soll, um aktuelle Bildungsprozesse und -strukturen beleuchten und reformieren zu können.² Die Entwicklungen zu mehr Inklusion in einem Schulsystem, das strukturell auf Exklusion angelegt ist, und ohne geteiltes Verständnis davon, was Inklusion genau meint, führt zu zahlreichen Widersprüchen und Ungleichzeitigkeiten, sowohl in der bildungspolitischen Umsetzung als auch in der wissenschaftlichen Arbeit.

Es existieren mehrere Vorschläge die theoretische Unbestimmtheit von Inklusion zu ordnen. Verbreitet ist die Unterteilung mit Blick auf den Adressat*innenkreis inklusionsbezogener Arbeiten, nach denjenigen Menschen, über die gesprochen

- 1 Um den unterschiedlichen Stand der Inklusion in den deutschen Bundesländern, hier verstanden als die gemeinsame Beschulung von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, quantitativ abzubilden, hat Klemm (2018) sich jüngst auf die „Exklusionsquote“ als „Anteil der Schüler*innen mit Förderbedarf, die separiert in Förderschulen unterrichtet werden“ (Klemm 2018, S. 7) konzentriert.
- 2 Beispielhaft dafür steht die Arbeit von Grosche (2015), der aus Sicht der empirischen Bildungswissenschaft auf nicht weniger als 28 Definitionen von Inklusion kommt. In einer späteren Arbeit verdichten Krämer et al. (2016) Merkmale von schulischer Inklusion auf 108 Indikatoren in 15 Dimensionen.

wird, wenn die Rede von Inklusion ist. Bspw. unterscheiden Lindmeier und Lütje-Klose (2015) mit Blick auf die internationale Debatte um *inclusive education* drei unterschiedliche Schwerpunkte (Lindmeier und Lütje-Klose 2015, S. 7ff.):

- „*Enges, behinderungsbezogenes Adressatenverständnis*“: Ansätze in diesem Sinne fokussieren die Heterogenitätsdimension Behinderung. Sie stellen numerisch den Großteil der Arbeiten dar, die unter dem Terminus Inklusion florieren. Vorrangig geht es in diesen Arbeiten darum, dass Recht von Menschen mit Behinderung auf gesellschaftliche Teilhabe zu begründen und zu fordern. Das Konzept der Integration dient hier als Abgrenzung und Schärfung von Inklusion (bspw. bei Hinz 2002).
- „*Weites, auf, alle‘ Diversitätsmerkmale bezogenes Adressatenverständnis*“: Diese Arbeiten argumentieren gegen die enge Verbindung von Inklusion mit Behinderung. Einordnungen von Menschen, vor allem in binäre Logiken wie behindert/nichtbehindert werden als stigmatisierend und bezüglich ihrer exkludierenden Folgen problematisiert. Gefordert wird das „Miteinander der Verschiedenen“ in einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prengel 2006).
- „*Auf alle Lernenden, besonders aber auf vulnerable Gruppen bezogenes Adressatenverständnis*“: Diese Arbeiten fokussieren nicht ausschließlich die Gruppe der Menschen mit Behinderung, sondern fragen nach weiteren, von Diskriminierung und Ausgrenzung bedrohten Gruppen. Die hier verfolgte pädagogische Logik entspricht einem „Education for all, and especially for some“ (bspw. vertreten von der UNESCO 2005).

Diese, manchmal auch binär vereinfacht als *enges* (Fokussierung auf die Differenzlinie Behinderung) und *weites* (Fokussierung auf weitere Differenzlinien) Inklusionsverständnis bezeichnete Unterscheidung, wird an anderer Stelle abgelehnt. Budde, Blasse und Johannsen (2016) differenzieren nach Diskursfeldern, in denen Inklusion auf bestimmte Art und Weise thematisiert wird. Sie unterscheiden „fünf unterschiedliche Thematisierungsfiguren“ (Budde, Blasse und Johannsen 2016), die Inklusion verwenden:

- „im Kontext entsprechender *menschenrechtsbasierter politischer Forderungen*“ mit dem Ziel einer inklusiven Gesellschaft,
- als „*bildungspolitischer Anspruch*“ mit dem Ziel des Abbaus der Förderschulen und Erhöhung des gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne Behinderung,
- „als (*sonder)pädagogisches Handlungsproblem auf der Ebene der Unterrichtspraxis*“ mit dem Fokus auf Gestaltung des gemeinsamen Unterrichts,

- als „*menschenrechtsbasiert pädagogische* Thematisierungsfigur“ mit dem Fokus auf unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen und einem gerechteren Bildungssystem,
- als „*sozialwissenschaftliche Thematisierungsfigur*“ mit dem Fokus auf gesellschaftliche Verhältnisse als Relation von Inklusion und Exklusion (Budde, Blasse und Johannsen 2016, Herv. im Orig.)

Beide hier angeführte Ordnungsversuche (nach Adressat*innenkreis bzw. nach Diskursfeldern) können in einem ersten Zugang helfen, konkrete Arbeiten bzw. Stimmen zu Inklusion einzuordnen. Sie verbleiben jedoch auf einer abstrakten Ebene und sind nicht frei von Überschneidungen. Vor dem Hintergrund dieser theoretischen Unbestimmtheit ist es eine erste Aufgabe jedes Redens oder Schreibens über Inklusion, eine genaue Begriffsbestimmung, was kontextuell darunter verstanden wird, vorzunehmen.

Obwohl der wissenschaftliche Diskurs um Inklusion (resp. Integration) weit zurückreicht, gilt die Verabschiedung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung 2006 (Ratifizierung in Deutschland im Jahre 2009 – vgl. UN 2006) als zentraler Bezugspunkt der Debatte. Die Konvention konkretisiert ein menschenrechtsbasiertes Verständnis von Inklusion und richtet weitreichende Reformanfragen (auch) an das deutsche Erziehungs- und Bildungssystem. In einer ersten Stellungnahme spricht die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften von Inklusion gar als eine der drei maßgeblichen „Revolutionen im bundesdeutschen Bildungswesen“ (DGfE 2015, S. 1) – nach dem sogenannten PISA-Schock und der Einführung der Ganztagschule. Auf Grundlage des oft zitierten Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention, der ein „inclusive education system at all levels and life long learning“ (UN 2006) fordert, stehen alle schulbezogenen Disziplinen und damit auch die Fachdidaktiken vor der Herausforderung, Inklusion für ihren Gegenstandsbereich auszuloten und sich ergebende Handlungsfelder zu bearbeiten (vgl. die Stellungnahme der Gesellschaft für Fachdidaktik GFD 2015).

Dabei ist die Beschäftigung mit heterogenitätsbezogenen Themen, mit dem Wunsch nach mehr Sensibilität gegenüber Unterschieden und Reduzierung von Diskriminierung sowie Ausschluss in Bildungsprozessen, die nun unter dem Terminus pädagogische Inklusion behandelt werden, keinesfalls neu – weder in den Erziehungswissenschaften (vgl. die zweite Stellungnahme der DGfE 2017), noch in der politischen Bildung. Beispielsweise werden Fragen zur Heterogenität von Schüler*innen schon lange unter Begriffen wie Schüler*innenorientierung (vgl. Schröder und Klee 2017) bzw. Adressat*innenorientierung behandelt (Petrik 2014) und sind auch bereits bei ‚Klassikern‘ der Politischen Bildung wie Rolf Schmiederer angelegt (vgl. Hedtke 2011). Die politische Bildung muss vor dem Anspruch der Inklusion

nicht gänzlich neu erfunden werden. Zahlreiche politikdidaktische Konzepte und Thematisierungen können im Sinne von Inklusion weiterentwickelt werden. Besand und Jugel (2015) zählen dazu Themen wie „Fragen der Elementarisierung, der Lebensweltorientierung und auch der Diskussion um Basiskonzepte“ (Besand und Jugel 2015, S. 55). Diese Aufzählung lässt sich mit konzeptionellen Fragen um den Zusammenhang von Anerkennung und Demokratischer Bildung (Henkenborg 2013) erweitern. Ansätze zum Thema Heterogenität im Bereich politischer Bildung (z. B. Autorengruppe Fachdidaktik 2016, S. 69–76) sowie Erfahrungen mit dem Ansatz der zielgruppenspezifischen Angebote bieten für die inklusive politische Bildung wichtige Ansatzpunkte; und müssen in ihren Spannungsverhältnissen zu Inklusion gleichzeitig neu betrachtet werden (vgl. Zurstrassen 2015).

Das Neue der Inklusion gegenüber den bekannten heterogenitätsbezogenen Thematisierungsfiguren in der Politikdidaktik ist eine spezifische Akzentuierung. Die inklusiven Anfragen an die politische Bildung erscheinen dabei u. a.

- als Mahnung zur stärkeren Berücksichtigung von Menschen mit Behinderung im Nachdenken über und Erforschen von politischen Bildungsprozessen,
- als Impuls zur Fokussierung weiterer, besonders von Ausgrenzung bedrohter Adressat*innenkreise,
- als Frage nach bestimmten Inhalten (vgl. Gerdes et al. 2015),
- als Verbindung bestimmter fachdidaktischer Konzepte zur Begleitung und Gestaltung individueller Lernwege (vgl. Jahr 2019)
- als Frage zur Professionalisierung von politischer Bildung*innen für die Inklusion,
- als Kritik an bisherigen Selbstverständlichkeiten politikdidaktischer Arbeit: „Im Umgang mit Heterogenität ist die politische Bildung gescheitert, wenn überhaupt ein Bewusstsein dafür bestanden hat“ (Zurstrassen 2015, S. 112).

Für die Fachdidaktik der politischen Bildung, die sich mit allen „Formen absichtsvoller pädagogischer Einwirkung auf Prozesse der politischen Sozialisation“ (Sander 2014, S. 11) in schulischen und außerschulischen Räumen befasst und deren Grundmuster sich durch inklusionsnahe Meta-Konzepte wie Mündigkeit, Teilhabe und Demokratie beschreibt, ist es aufgrund dieser Nähe beinahe zwingend, sich mit Inklusion zu beschäftigen. In ihrer sozialwissenschaftlichen Perspektive, der wir uns hier anschließen, richtet sich die politische Bildung auf „grundlegende Fragen und Probleme des gesamtgesellschaftlichen Zusammenlebens insbesondere in den Teilsystemen Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Recht“ (Hedtke 2014, S. 49). Inklusiver politische Bildung fragt nach Teilhabe und Ausgrenzungen in allen gesellschaftlichen Teilbereichen. Inklusion ist eng mit der Zielperspektive einer inklusiven Gesellschaftsordnung verbunden (vgl. Kronauer 2015). Inklusion ist

nicht nur pädagogische Normativität, sondern zugleich auch politische Idee (vgl. Jahr 2017). Trotz dieser inhaltlichen Nähe von Inklusion und politischer Bildung gehört Inklusion (noch) nicht zu den etablierten Konzepten und Fragestellungen der politischen Bildung. Nicht nur im Bereich interpretativer Fachunterrichtsforschung (vgl. Grammes 2017, S. 44) ist von einem Desiderat von Inklusion in der politischen Bildung zu sprechen.

In zwei Sammelbänden, die 2014 erschienen sind und die die Verbindung von Inklusion und Fachdidaktiken beleuchteten, fehlt die Perspektive der Politikdidaktik gänzlich (vgl. Amrhein und Dziak-Mahler 2014 sowie Trumpp et al. 2014). In einem wenig später erschienenen Sammelband zur gleichen Frage (Riegert und Musenberg 2015) finden sich im Bereich ‚Politik und Sozialkunde‘ ein konzeptionell angelegter Beitrag zur Frage der Kompetenzorientierung in der Inklusion (Massing 2015) und zwei bildungspraxisbezogene Beiträge zum Thema Menschenrechte im inklusiven Unterricht (George 2015) und dem Lernen am Gegenstand ‚Fußball und Menschenrechte‘ (Plehn 2015). Diese Beiträge liefern Ansätze zur Thematisierung und Ausgestaltung der politischen Bildung im Sinne von Inklusion, wenngleich hier noch kein systematischer Bezug von Unterrichtsbeispielen und Kompetenzentwicklungen geleistet wird (vgl. Sturm 2017). Diskussion und Erforschung eines Kompetenzmodells für die inklusive politische Bildung, das unseres Erachtens auf den Konzepten Potenzialorientierung (vgl. Jahr 2019), inklusive Diagnostik und inklusive didaktische Prinzipien (vgl. Besand et al. 2018, S. 112ff.) beruhen muss, haben noch nicht einmal begonnen.

Einen wichtigen Impuls zur Diskussion von Inklusion im Feld der politischen Bildung konnte die Bundeszentrale für politische Bildung setzen. Der Kongress ‚inklusive politisch bilden‘, der am 21. und 22. September 2015 in Berlin stattfand, ging einer doppelten Fragestellung nach: „Wie können politische Bildungs- und Partizipationsprozesse inklusiv geplant und gestaltet werden? Wie kann ein Empowerment eine gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit und ohne Lernschwierigkeiten ermöglichen?“ (Emmerich 2015). Der Kongress hat sich genau wie der im Anschluss herausgegebene Sammelband mit dem Titel „Didaktik der inklusiven politischen Bildung“ (Dönges et al. 2015) vor allem auf eine Zielgruppe fokussiert: auf Menschen mit Lernschwierigkeiten. Diese Zielgruppenorientierung entspricht dem oben genannten engen, behinderungsbezogenen Adressat*innenverständnis von Inklusion und wird im Buch in seinen inklusionsbezogenen Widersprüchen kritisch diskutiert (u. a. Zurstrassen 2015). Im Anschluss an diese Entscheidung zur Fokussierung der Diskussion auf *eine* von Ausgrenzung bedrohte Personengruppe bleibt offen, wie Differenzdimensionen jenseits von Lernschwierigkeiten resp. geistiger Behinderung sensibel in politischen Bildungsprozessen aufgenommen werden können.

Neben diesem Sammelband der BpB gibt es auch Arbeiten zu umfassenden Fragen gesellschaftlicher Inklusion (vgl. Heinrich-Böll-Stiftung 2015), in dem sich die Sicht der politischen Bildung mehrfach wiederfindet (vgl. Bremer und Kleemann-Göhring 2015; Besand und Hölzel 2015; Jugel 2015). Des Weiteren existieren inklusionspädagogische Beurteilungen von Unterrichtsmodellen für den Politikunterricht, wie der Dorfgründungssimulation (vgl. Jahr 2015), und konzeptionelle Überlegungen, wie Inklusion in der politischen Bildung als „inclusive Citizenship“ (Kleinschmidt und Lange 2017; Kleinschmidt 2017) theoretisiert werden kann. Es existieren (wenige) selbstkritische Blicke auf exkludierende Kategorien und stillschweigende Voraussetzungen der politischen Bildung sowie auf den widersprüchlichen Zusammenhängen zwischen dem selektiven Schulsystem und der politischen Bildung (vgl. Szukala 2016; Zurstrassen 2016). Zahlreiche Publikationen zum Zusammenhang von Inklusion und politischer Bildung sind im Umfeld des Zentrums für inklusive politische Bildung in Dresden (ZipB) veröffentlicht worden. Neben einem Definitionsangebot und einer möglichen Strukturierung der umfänglichen Inklusionsdebatte in der politischen Bildung werden neue Herausforderungen und erste Lösungsansätze formuliert (vgl. Hölzel und Jugel 2017). Im Abschlussbericht des ZipBs über die mehrjährige, wissenschaftliche Begleitung des außerschulischen politischen Bildungsprojektes ‚Lernort Stadion‘ finden sich ausführliche Überlegungen zum Zusammenhang von inklusiver politischer Bildung und dem Forschungsstil der partizipativen Forschung, die Entwicklung eines Prinzipienmodells sowie eines umfänglichen Diagnostik- und Modulmodells für die inklusive politische Bildung (vgl. Besand et al. 2018).

Trotz dieser sich intensivierenden Beschäftigung mit Inklusion in der politischen Bildung an mehreren Standorten fehlt weiterhin ein Werk, das unterschiedliche empirische und konzeptionelle Zugänge aus aktuellen *Forschungsprojekten* heraus im Feld der politischen Bildung gesammelt vorstellt. Der vorliegende Sammelband will diesem Desiderat nachkommen und (so hoffen wir) ein Anstoß für weiterführende Diskussionen über Inklusion und politische Bildung sein. Dem Sammelband voraus ging eine Tagung des Nachwuchses der Gesellschaft für politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) im Frühjahr 2017 in Dresden unter dem Titel „Inklusion und politische Bildung – Chancen und Herausforderungen“. Erstmals konnte dort ein fokussierter Austausch zwischen zahlreichen Forschungsarbeiten im Bereich der politischen Bildung zum Thema Inklusion realisiert werden. Auf der Tagung wurden darüber hinaus verschiedene Überlegungen, Haltungen und Erfahrungen zur inklusiven politischen Bildung unter den Teilnehmer*innen diskutiert und dokumentiert. Durch die Verstetigung und Fortführung der Diskussion in Form des vorliegenden Sammelbands wird der auf der Tagung initiierte Beitrag zur fachdidaktischen Diskussion um die inklusive Bildung fortgesetzt.

Zur Struktur des Bandes und den einzelnen Beiträgen

Die hier versammelten Beiträge formulieren Impulse für eine inklusive politische Bildung aus verschiedenen fachlichen Perspektiven und anhand unterschiedlicher Gegenstände. Sie basieren auf zum Zeitpunkt der Veröffentlichung noch laufenden Forschungsarbeiten und entstammen damit aus konkreten Erfahrungen der Forschungspraxis. Die Ordnung der Beiträge basiert auf vier unterschiedlichen Handlungsfeldern, die bei der Verbindung von Inklusion und politischer Bildung aufgemacht werden: (I) Arbeit an der Theorie, (II) Blick auf den Adressat*innenkreis, (III) Forschung außerhalb von Schule und (IV) Gestaltung von Rahmenbedingungen wie Schulentwicklung und Professionalisierung.

Die ersten beiden Beiträge arbeiten auf theoretischer Basis am Zusammenhang von Inklusion und politischer Bildung und leisten damit wichtige Anstöße für eine Theorie der inklusiven politischen Bildung. Ausgehend vom diffusen Verständnis, was genau unter Inklusion zu verstehen ist, diskutiert *David Jahr* ein Modell aus der schulpädagogischen Inklusionsforschung, mit dessen Hilfe sich unterschiedliche Bestimmungen von Inklusion ordnen lassen. Das Modell der trilemmatischen Inklusion von Mai-Ahn Boger setzt jedes Inklusionsverständnis auf einen Standort zwischen den drei Basissätzen Empowerment, Normalisierung und Dekonstruktion. Logisch zwingend wird bei jedem Zugriff von Inklusion ein Basissatz ausgeschlossen. Der Autor verknüpft dieses Modell mit bisherigen Arbeiten aus der inklusiven politischen Bildung und zeigt, welche Variante von Inklusion sich mit welchen Widersprüchen für die politische Bildung darstellt. Im Ergebnis wird damit verdeutlicht, dass die Forderung nach einem konsensuellen Inklusionsverständnis dem komplexen Aufgaben- und Diskursfeld von Inklusion nicht gerecht wird. Abschließend wird ein Zusammenhang zur inklusionsbezogenen Forschung hergestellt mit besonderem Blick auf ein praxeologisch-wissenssoziologisches Forschungsprojekt.

An einer konzeptionellen Perspektivierung von inklusiver politischer Bildung arbeitet auch *Kerstin Vennemeyer*. Sie geht in ihrem Beitrag dem Potenzial nach, welches der Ansatz der Intersektionalität für eine politische Bildung im Sinne von Inklusion hat. Über eine Betrachtung des soziologischen Exklusionsbegriffs kommen unterschiedliche soziale Ungleichheitslagen wie Geschlecht, Klasse, Herkunft, Sexualität und auch Behinderung in den Blick. Diese werden in der intersektionalen Perspektive nicht eindimensional, sondern in ihrer Verwobenheit in den Blick genommen. Neben den damit einhergehenden Analysen von gesellschaftlichen und damit auch schulischen Herrschaftsverhältnissen sieht die Autorin in den Kategorien Partizipation und Lebensweltbezug wichtige Impulse für die inklusive politische Bildung.

Der zweite Teil des Bands gruppiert Beiträge, die die vielfältige Zielgruppe der schulischen politischen Bildung fokussieren. Sie machen deutlich, dass unter inklusiven Vorzeichen sowohl ‚anders‘ über die Ansprache von Schüler*innen nachgedacht werden muss, als auch ‚andere‘ Schüler*innen verstärkt in den Fokus zu rücken sind. *Alexander Wohnig* untersucht die Konstruktion von ‚Jugend‘ am Beispiel der Darstellung ihres politischen Interesses in ausgewählten Schulbüchern des Politikunterrichts. Im besonderen Fokus steht dabei das Phänomen der Politikverdrossenheit. Auf Basis von drei Inklusionsmerkmalen werden sechs Schulbücher diskursanalytisch beleuchtet und im Ergebnis festgehalten, dass Jugendliche mit Blick auf ihr politisches Interesse darin entweder als Subjekte oder als Objekte des politischen Diskurses entworfen werden. Der Autor argumentiert abschließend, dass eine inklusive politische Bildung mit der Konstruktion von Jugendlichen als politische Subjekte einhergehen sollte.

Schüler*innenvorstellungen sind wichtige Grundlagen für die Planung, Umsetzung und Reflexion von (politischen) Bildungsprozessen. *Anja Bonfig* zeigt in ihrem Beitrag, wie die Vorstellungsforschung in sozialwissenschaftlichen Fachdidaktiken Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bisher weitestgehend ignoriert hat. Im Zusammenhang mit einer Darstellung der besonderen Lebenswelt von Schüler*innen mit Förderbedarf Lernen argumentiert sie, dass Studienergebnisse nicht einfach auf diese Gruppe übertragen werden können und fordert schließlich, Vorstellungen von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu (sozio-)ökonomischen Phänomenen systematisch zu erheben.

Auch *Doerte Kanschik* geht in ihrem Beitrag von der Feststellung aus, dass in den Fachdidaktiken zu wenig Forschung über Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf existiert. Die Autorin stellt sowohl theoretische Überlegungen als auch erste empirische Ergebnisse aus ihrer Studie zu Vorstellungen von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf zu Aspekten von Recht und Gesetz vor. Diese Schüler*innenvorstellungen werden im Rahmen leitfadengestützter, fokussierter Einzelinterviews aktiviert und mittels qualitativer Inhaltsanalyse sowie phänomenographischer Analyse rekonstruiert. Als erste Impulse für eine inklusive politische Bildung diskutiert die Autorin die Möglichkeit ästhetischer Zugangsweisen mithilfe von Fallvignetten, die Verbindung ihres Forschungssettings zum *Universal Design for Learning* sowie die inhaltliche Bereicherung der universitären Lehre durch ihre Forschungsergebnisse.

Arne Westerkamp widmet sich in seinem Beitrag der Empirie von (sozio-)ökonomischer Bildung für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Nach einer Darlegung inwieweit (sozio-)ökonomische Bildung den Zielstellungen von Inklusion entspricht, prüft er die Lehrpläne der Bundesländer für sozialwissenschaftliche Fächer im Förderschulsystem und stellt fest, dass nur wenige Länder einen

Lehrplan für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen im Bereich der Sozialwissenschaften herausgeben, woraus er eine Nichtberücksichtigung ableitet.

Neben Schule und Unterricht ist die außerschulische Bildungslandschaft ein zentrales Handlungsfeld der politischen Bildung, die im dritten Teil des Sammelbands von zwei Beiträgen fokussiert wird. Um die forschungsmethodische Frage, wie politikdidaktische Forschung im Sinne von Inklusion aussehen soll, dreht sich der Beitrag von *Tina Hölzel*. Ausgehend von einem weiten Inklusionsverständnis sieht sie die inklusionsbezogene Forschung in der Verantwortung, die Perspektiven vielfältiger, ausschlusserfahrener Menschen in den Forschungsprozess selbst mit einzuholen. Dafür stellt sie den Forschungsstil der partizipativen Forschung vor, der sowohl Beteiligung, Empowerment als auch Anwendungsorientierung in einer partnerschaftlichen Arbeit betont. Zur Verdeutlichung dieses Ansatzes stellt sie ein Projekt zur wissenschaftlichen Begleitung eines außerschulischen Bildungsprogramms vor („Lernort Stadion“). Sie zeigt, wie in solchen Formaten Forschungsprozess und Beziehungsaufbau zwischen den Akteur*innen miteinander verwoben sind. Abschließend diskutiert die Autorin das Für und Wider partizipativer Ansätze für eine inklusive politische Bildungsforschung.

Die besondere Situation von nach Deutschland zugewanderten Menschen wird von *Laura Rind-Menzel* in ihrem Beitrag thematisiert. Auf Grundlage eines am Zentrum für Integrationsstudien (ZfI) laufenden Forschungsprojekts interessiert sie sich dafür, wie in Deutschland zugewanderte Menschen in Ankommensbroschüren dargestellt und adressiert werden. Exemplarisch, an drei Materialien unterschiedlicher Quellen (alle aus dem Jahr 2015), zeigt die Autorin auf, welche problematischen Aspekte im Sinne einer inklusiven politischen Bildung sich dort zeigen. Sie gibt abschließend einen Ausblick, wie Ankommensbroschüren aus Sicht einer heterogenitätssensiblen politischen Bildung angemessener gestaltet werden können.

Im vierten Teil des Sammelbands werden zwei zentrale Rahmenbedingungen für inklusiven Politikunterricht in den Blick genommen. Neben der Gestaltung von Schule im Sinne einer inklusiven politischen Bildung gehört dazu auch die Frage, wie zukünftige politische Bildner*innen so professionalisiert werden können, dass sie auf die Heterogenität der Adressat*innen politischer Bildungsprozesse sensibel eingehen können. *Anne Jordan* und *Julia Becker* diskutieren in ihrem Beitrag Möglichkeiten zur Ausgestaltung einer inklusiven politischen Bildung an weiterführenden Schulen. Dafür besprechen die beiden Autorinnen ein Konzept aus der sich schon länger mit inklusiven Fragestellungen beschäftigenden Grundschulpädagogik. Auf einem weiten Inklusionsverständnis aufbauend, das alle Schüler*innen erreichen möchte, werden zwölf Bausteine für inklusive Bildung vorgestellt, die aus Diskussionszusammenhängen des Grundschulverbands stammen. Die Autorinnen

übertragen diese auf politikdidaktische Konzepte und stellen so eine Verbindung beider Diskurse her.

Jan Thorweger geht in seinem Beitrag der Frage zur Professionalisierung von Politiklehrer*innen nach, die in der inklusiven Schule einen inklusiven (Fach-) Unterricht planen und durchführen sollen. Dabei überträgt er den Ansatz der *Didaktischen Rekonstruktion* auf die politikdidaktische Lehrkräftebildung und fokussiert die zweite Phase der Lehrer*innenbildung. Im Sinne des Modells werden bereits von Lehrpersonen mitgebrachte, alltagsdidaktische Vorstellungen zum inklusiven Politikunterricht (hier über die Analyse von Unterrichtsentwürfen und über Unterrichtsbeobachtungen) ermittelt und mit fachlichen Perspektiven zum inklusiven Politikunterricht ins Verhältnis gesetzt. Erste Ergebnisse zeigen sowohl Desiderata als auch anschlussfähige Konzepte für den inklusiven Politikunterricht im Fachdiskurs der politischen Bildung und in den alltagsdidaktischen Vorstellungen der Lehrpersonen auf.

Die Beiträge dieses Sammelbandes stellen *aufschließende* Perspektiven zur Diskussion um ein Mehr an Inklusion in der politischen Bildung dar. Unsere Hoffnung ist, dass sie die Diskussion um die besondere Perspektive und Arbeit einer inklusiven politischen Bildung bereichern und damit sowohl Forscher*innen als auch Praktiker*innen politischer Bildungsprozesse erreichen. Wir bedanken uns bei den Autor*innen für ihre Beiträge und ihre Geduld. Dem Springer VS-Verlag sei herzlich gedankt für die professionelle Zusammenarbeit.

Literaturverzeichnis

- Amrhein, Bettina, und D.-M., Myrle, Hrsg. 2014. *Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule*. Münster: Waxmann.
- Autorengruppe Fachdidaktik. 2016. *Was ist gute politische Bildung? Leitfaden für den sozialwissenschaftlichen Unterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Besand, Anja, und T. Hölzel. 2015. Eine inklusive Zukunft in der politischen Bildung ermöglichen. Das Zentrum für inklusive politische Bildung (ZipB). In *Inklusion – Wege in die Teilhabegesellschaft*, Hrsg. Heinrich-Böll-Stiftung, 435–440. Frankfurt a. M.: Campus.
- Besand, Anja, und D. Jugel. 2015. Inklusion und politische Bildung – gemeinsam denken! In *Didaktik der inklusiven politischen Bildung*, Hrsg. C. Dönges, W. Hilpert und B. Zurstrassen, 45–59. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Besand, Anja, T. Hölzel, und D. Jugel. 2018. Inklusives politisches Lernen im Stadion. Politische Bildung mit unbekanntem Team und offenem Spielverlauf. https://www.dfl-stiftung.de/files/zipb_publication_lernort-stadion.pdf. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.

- Bremer, Helmut, und M. Kleemann-Göhring. 2015. „Defizit“ oder „Benachteiligung“. Zur Dialektik von Selbst- und Fremdausschließung in der politischen Bildung. In *Inklusion – Wege in die Teilhabegesellschaft*, Hrsg. Heinrich-Böll-Stiftung, 419–434. Frankfurt a. M.: Campus.
- Budde, Jürgen, N. Blasse, und S. Johannsen. 2016. Praxistheoretische Inklusionsforschung im Schulunterricht. *Zeitschrift für Inklusion Online* 4. <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/358/310>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- DGfE. 2015. Inklusion als Herausforderung für die Erziehungswissenschaft. http://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2015_Inklusion_Positionierung.pdf. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- DGfE. 2017. Stellungnahme Inklusion: Bedeutung und Aufgabe für die Erziehungswissenschaft. https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2017.01_Inklusion_Stellungnahme.pdf. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Dönges, Christoph, W. Hilpert, und B. Zurstrassen, Hrsg. 2015. *Didaktik der inklusiven politischen Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Emmerich, Imke. 2015. Der Kongress „inklusive politisch bilden“: Einführung in die Kongressdokumentation. <http://www.bpb.de/lernen/projekte/inklusive-politisch-bilden/213848/der-kongress-inklusive-politisch-bilden>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- George, Uta. 2015. Das Fach Sozialkunde in sonderpädagogischer Perspektive. Das Thema Menschenrechte im inklusiven Unterricht. In *Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe*, Hrsg. J. Riegert und O. Musenberg, 238–245. Stuttgart: Kohlhammer.
- GFD. 2015. Position der Gesellschaft für Fachdidaktik zum inklusiven Unterricht unter fachdidaktischer Perspektive. <http://www.fachdidaktik.org/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/GFD-Stellungnahme-zum-inklusive-Unterricht-Stand-28.01.2017.pdf>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Gerdes, Jürgen, D. Sahrai, U. Bittlingmayer, und F. Sahrai. 2015. Menschenrechtsbildung und Demokratie-Lernen als zentrale Elemente einer inklusiven politischen Bildung. In *Didaktik der inklusiven politischen Bildung*, Hrsg. C. Dönges, W. Hilpert und B. Zurstrassen, 69–77. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Grammes, Tilman. 2017. Interpretative Fachunterrichtsforschung. In *Forschung, Planung und Methoden Politischer Bildung*, Hrsg. D. Lange und V. Reinhardt, 36–46. Baltmannsweiler: Schneider.
- Grosche, Michael. 2015. Was ist Inklusion? In *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen*, Hrsg. P. Kuhl, P. Stanat, B. Lütje-Klose, C. Gresch, H. Anand Pant und M. Prenzel, 17–39. Wiesbaden: Springer.
- Hedtke, Reinhold. 2011. Das Interesse der Schüler – Abwehr entfremdeten Lernens bei Rolf Schmiederer. Interpretation und Kommentar. In *Klassiker der Politikdidaktik neu gelesen. Originale und Kommentare*, Hrsg. M. May und J. Schattschneider, 178–189. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Hedtke, Reinhold. 2014. Fachwissenschaftliche Grundlagen politischer Bildung – Positionen und Kontroversen. In *Handbuch politische Bildung*, Hrsg. W. Sander, 42–52. 4., völlig überarb. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Heinrich-Böll-Stiftung, Hrsg. 2015. *Inklusion – Wege in die Teilhabegesellschaft*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Henkenborg, Peter. 2013. Politische Bildung für die Demokratie: Demokratie-lernen als Kultur der Anerkennung. In *Pädagogik der Anerkennung. Grundlagen, Konzepte, Pra-*

- xisfelder*, Hrsg. Benno Hafenecker, P. Henkenborg und A. Scherr, 106–131. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Hinz, Andreas. 2002. Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung? *Zeitschrift für Heilpädagogik* 53: 354–361.
- Hölzel, Tina, und D. Jugel. 2017. Fachbeitrag: Inklusive politische Bildung etablieren – Standpunkte, Herausforderungen und Lösungsansätze. <https://www.politischejugendbildung.de/publikationen/online-dossier-inklusion.html>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Jahr, David. 2015. Inklusion im Politikunterricht. Potenziale und Grenzen der Dorfgründung für einen heterogenitätssensiblen Unterricht. In *Grundlagen inklusiver Bildung. Teil 1. Inklusive Unterrichtspraxis und -entwicklung*, Hrsg. C. Siedenbiedel und C. Theurer, 135–151. Immenhausen: Prolog.
- Jahr, David. 2017. Der Ort der Inklusion in den politischen Grundorientierungen der modernen Demokratie – ein Diskussionsvorschlag. In *Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft. Bd. I: Menschenrechtliche, sozialtheoretische und professionsbezogene Perspektiven*, Hrsg. B. Lütje-Klose, M.-A. Boger, B. Hopmann und P. Neumann, 48–56. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jahr, David. 2019. Potenzialorientierung in der politischen Bildung. Fachdidaktische Aspekte zu Anerkennung und Diagnostik in heterogenen Lerngruppen. In *Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken*, Hrsg. M. Veber, R. Benölken und M. Pfitzner, 79–96. Münster: Waxmann.
- Jugel, David. 2015. Inklusion in der politischen Bildung – auf der Suche nach einem Verständnis. In *Inklusion – Wege in die Teilhabegesellschaft*, Hrsg. Heinrich-Böll-Stiftung, 441–460. Frankfurt a. M.: Campus.
- Kleinschmidt, Malte. 2017. Inclusive Citizenship als Forschungsperspektive: Vom Denken in Spannungsverhältnissen. Impulse für einen herrschaftskritischen, dynamischen und hegemonietheoretisch fundierten Begriff von Inklusion. *Zeitschrift für Inklusion Online* 3. www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/443/328. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Kleinschmidt, Malte, und D. Lange. 2017. Inclusive Citizenship. Exklusion und Praxen inklusiver Bürgerschaft als Ausgangspunkt einer emanzipatorischen politischen Bildung. In *Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung*, Hrsg. S. A. Greco und D. Lange, 96–107. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Klemm, Klaus. 2018. Unterwegs zur inklusiven Schule. Lagebericht 2018 aus bildungsstatistischer Perspektive. https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_IB_Unterwegs-zur-inklusion-Schule_2018.pdf. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Krämer, Philipp, B. Prizibilla, und M. Grosche. 2016. Woran erkennt man schulische Inklusion? Indikatoren zur operationalen Definition von schulischer Inklusion. *Heilpädagogische Forschung* 2: 83–95.
- Kronauer, Martin. 2015. Politische Bildung und inklusive Gesellschaft. In *Didaktik der inklusiven politischen Bildung*, Hrsg. C. Dönges, W. Hilpert und B. Zurstrassen, 18–29. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Lindmeier, Christian, und B. Lütje-Klose. 2015. Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft: Inklusion – Perspektiven, Herausforderungen und Problematisierungen aus Sicht der Erziehungswissenschaft* 51: 7–16.

- Massing, Peter. 2015. Kompetenzorientierung im inklusiven Politikunterricht. In *Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe*, Hrsg. J. Riegert und O. Musenberg, 225–238. Stuttgart: Kohlhammer.
- Petrik, Andreas. 2014. Adressatenorientierung. In *Handbuch politische Bildung*, Hrsg. W. Sander, 241–248. 4., völlig überarb. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Plehn, Anna-Maria. 2015. Der Fußball – Kinderarbeit als Verstoß gegen die Kinder- und Menschenrechte?, In *Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe*, Hrsg. J. Riegert und O. Musenberg, 245–249. Stuttgart: Kohlhammer.
- Prengel, Annedore. 2006. *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. 3. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.
- Riegert, Judith und O. Musenberg, Hrsg. 2015. *Inklusiver Fachunterricht in der Sekundarstufe*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Sander, Wolfgang. 2014. Zur Einführung. In *Handbuch politische Bildung*, Hrsg. W. Sander, 11–12. 4., völlig überarb. Aufl. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Schröder, Hendrik und A. Klee. 2017. Schülerorientierung. In *Konzeptionen, Strategien und Inhaltsfelder Politischer Bildung*, Hrsg. D. Lange und V. Reinhardt, 342–351. Baltmannsweiler: Schneider
- Sturm, Tanja. 2017. Sammelrezension zum Thema Inklusion in der Sekundarstufe. Erziehungswissenschaftliche Revue 1. <https://www.klinkhardt.de/ewr/978317026385.html>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Szukala, Andrea. 2016. Inklusiver Unterricht in den sozialwissenschaftlichen Fächern der Sekundarstufe. In *Didaktik und Differenz*, Hrsg. O. Musenberg und J. Riegert, 164–177. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Trumpa, Silke, S. Seifried, E. Franz, und T. Klauß, Hrsg. 2014. *Inklusive Bildung. Erkenntnisse und Konzepte aus Fachdidaktik und Sonderpädagogik*. Weinheim: Beltz.
- UN. 2006. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <http://www.un.org/esa/socdev/enablr/rights/convtexte.htm>. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- UNESCO. 2005. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf. Zugegriffen: 17. Dezember 2018.
- Zurstrassen, Bettina. 2015. Zielgruppenorientierung. Anstöße zum Weiterdenken – eine Replik. In *Didaktik der inklusiven politischen Bildung*, Hrsg. C. Dönges, W. Hilpert und B. Zurstrassen, 110–112. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Zurstrassen, Bettina. 2016. Inklusiver Fachunterricht in der beruflichen Bildung – am Beispiel des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts. In *Didaktik und Differenz*, Hrsg. O. Musenberg und J. Riegert, 178–193. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Autorin und Autor

Hölzel, Tina (Master of Education in Politik, Kunst und Germanistik), ist Leiterin des Zentrums für inklusive politische Bildung (ZipB) und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Technischen Universität Dresden. Sie promoviert zurzeit zum Thema „Inklusive politische Bildung – partizipatives Forschungsvorhaben zu Gelingensbedingungen, Hemmnissen und Katalysatoren für inklusive politische