

Toni Simon

Sachunterricht(sdidaktik) auf dem Weg zur Inklusion? Rück-, Ein- und Ausblicke

Abstract

Zehn Jahre nach dem ersten sachunterrichtsdidaktischen Aufsatz zum Themenfeld Inklusion resümierten Pech und Schomaker (2013: S. 342), „dass wohl kaum eine andere Fachdidaktik den Inklusionsgedanken so früh und umfassend aufgegriffen“ habe wie der Sachunterricht. Weitere fünf Jahre später resümierte Seitz (2018) wiederum, dass der „Bedarf an inklusiven sachunterrichtlichen Konzeptionen und Fundierungen [...] weiterhin groß“ (ebd.: S. 101) sei. Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, inwiefern sich der Sachunterricht als Didaktik und Disziplin auf den Weg zur Inklusion gemacht hat. Dazu werden – nach einer Skizze des Inklusionsverständnisses des Autors – Rück-, Ein- und Ausblicke in/auf disziplinäre Entwicklungen gegeben und bezogen auf die Aufgabe der Realisierung inklusiver Bildung im Sachunterricht sowie auf eine adäquate fachbezogene Lehrkräftebildung reflektiert.

Ten years after the first essay on inclusion and General Studies didactics, Pech and Schomaker (2013: p. 342) summed up “that hardly any other subject didactic addressed the idea of inclusion as early and comprehensively” as General Studies didactics. Another five years later, Seitz (2018) again summed up that “the need for inclusive concepts and foundations [...] is still urgent” (ibid.: p. 101). The article investigates the extent to which General Studies as a didactic and discipline has made its way towards inclusion. For this purpose – after outlining the authors understanding of inclusion/inclusive education – retrospects, insights and outlooks into/on disciplinary developments are given and reflected on the task of realizing inclusive education in General Studies and subject-related teacher training.

Schlagwörter

Sachunterricht, inklusive Bildung, Lehrkräftebildung
General Studies, inclusive education, teacher training

I. Inklusion/inklusive Pädagogik – diesem Beitrag zugrundeliegendes Inklusionsverständnis

Neben unterschiedlichen Konzeptionen der Integrationspädagogik existierten zum Zeitpunkt der beginnenden deutschsprachigen Inklusionsdiskussion Anfang der 2000er Jahre in internationalen Diskursen bereits unterschiedliche Inklusionsverständnisse (vgl. Sander, 2004a, 2004b; Ainscow, Booth & Dyson, 2006). Die frühen deutschsprachigen Diskurse um Inklusion fußten damit von Beginn an auf keinem einheitlichen Fundament – und bis heute hat sich daran nur wenig geändert. Es koexistieren differente, teils widersprüchliche Verständnisse resp. Rekontextualisierungen von Inklusion (vgl. z. B. Budde & Hummrich, 2013; Cramer & Harant, 2014; Boger, 2015; Amrhein, 2016) und in themen-



bezogenen Diskussionen wird betont, dass „keineswegs klar [ist], ob unter Inklusion immer Ähnliches verstanden wird“ (Balz, Benz & Kuhlmann, 2012: S. 2). Vielmehr noch konstatiert zum Beispiel Katzenbach (2016: S. 17): „Je länger über Inklusion diskutiert wird, desto unklarer scheint zu werden, was mit Inklusion überhaupt gemeint ist“. Aus dieser Situation ergibt sich ein besonderes Dilemma für Theoriebildung, Forschung und Handlungspraxis (vgl. Heinrich, Urban & Werning, 2013), da unter Bezug auf den Begriff Inklusion konzeptionell teils deutlich unterschiedliche Forschungen durchgeführt und Entwicklungen angeregt worden sind – so auch im Bereich der Lehrkräfte(weiter)bildung. Mit diesem Beitrag wird an (fachdidaktische) Diskursstränge angeknüpft, nach denen Integrations- und Inklusionsforschung in einem besonderen Wechselverhältnis stehen (für den Sachunterricht z. B. Kaiser & Seitz, 2017; Seitz, 2018). Unter Inklusion werden dabei

Theorien zur Bildung, Erziehung und Entwicklung [verstanden], die Etikettierungen und Klassifizierungen ablehnen, ihren Ausgang von den Rechten vulnerabler und marginalisierter Menschen nehmen, für deren Partizipation in allen Lebensbereichen plädieren und auf eine strukturelle Veränderung der regulären Institutionen zielen, um der Verschiedenheit der Voraussetzungen und Bedürfnisse aller Nutzer/innen gerecht zu werden (Biewer, 2010 zit. in Biewer & Schütz, 2016: S. 125).

Für dieses auch als reflexives Inklusionsverständnis (vgl. Budde & Hummrich, 2013, 2015) bezeichnete Verständnis ist im Kern kennzeichnend, dass ihm folgend – unter dem Anspruch der Wahrung einer differenzkritischen, intersektionalen Perspektive (vgl. Winker & Degele, 2009; Walgenbach & Pfahl, 2017) – die umfassende Verhinderung von Prozessen der Marginalisierung, Stigmatisierung und Diskriminierung, der Selektion, Segregation und Exklusion angestrebt wird. Diesem Streben inhärent ist auch die Reflexion möglicher Barrieren bezogen auf Strukturen, Kulturen und Praktiken in Erziehungs- und Bildungskontexten sowie deren Minderung oder gar Überwindung (zur Problematik der Relationalität von Barrierenfreiheit und ihrer Grenzen vgl. exempl. Kastl, 2016), die gegebenenfalls mit weitreichenden Reformen einhergehen können. Dem skizzierten Verständnis folgend stellt Inklusion eine Querschnittsaufgabe der Erziehungswissenschaften und all ihrer (Sub)Disziplinen dar (vgl. Lindmeier & Lütje-Klose, 2015), womit die inklusive Pädagogik ein interdisziplinäres bzw. multiprofessionelles Arbeitsfeld ist (z. B. Moser & Demmer-Dieckmann, 2012). Aufgabe der Fachdidaktiken (resp. ihrer Akteur*innen) ist es in diesem Zusammenhang, disziplinäre Bestände mit Blick auf die Ansprüche inklusiver Pädagogik (selbst)kritisch zu reflektieren (vgl. Pech & Schomaker, 2013).

2. Ausgewählte Anmerkungen zum Verhältnis von Inklusionsforschung und (Fach)Didaktik

Inklusion ist in wissenschaftlichen Diskussionen um Schule und Unterricht sowie Lehrkräftebildung als Thema seit langem schier allgegenwärtig. Beispielhaft dafür kann das Ergebnis einer Literaturrecherche über das Fachportal Pädagogik (www.fachportal-paedagogik.de, Stand 19. Mai 2020) von 12.948 Publikationen zum Schlagwort Inklusion und von immerhin über 2.800 Publikationen zu den Schlagwörtern Inklusion und Schule

gesehen werden. Faktisch gibt es also eine zunächst fast unüberschaubare Zahl themenbezogener Publikationen. Übersichtlicher wird die Literaturlage allerdings, wenn zu den Schlagworten Didaktik und Inklusion (etwa 770 Publikationen) und nochmals überschaubarer, wenn zu den Schlagworten Fachdidaktik und Inklusion (ca. 340 Publikationen) recherchiert wird. Diese Zahlen verweisen stellvertretend auf das bereits für die Integrationsforschung festgestellte (Seitz & Simon, i. E.) und von Seitz (2003) auch für die frühe Inklusionsforschung proklamierte Desiderat fachdidaktischer Forschung, das lange Zeit weiter Bestand hatte (exemplarisch dafür auch die Übersicht zur Frage wissenschaftlicher Begleitforschung zur inklusiven Schulentwicklung in den Bundesländern von Preuss-Lausitz, 2015) und sich insbesondere erst in der jüngeren Zeit u. a. durch Impulse, die sich aus der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und den Bundesländern ergeben, zu schließen beginnt.

Mit Blick auf die wissenschaftliche Beschäftigung mit dem Zusammenhang von Didaktik und Inklusion lässt sich weiterhin feststellen, dass bedeutende Impulse im Laufe der frühen deutschsprachigen Inklusionsforschung Mitte der 2000er-Jahre aus der Sachunterrichtsdidaktik kamen. Zu nennen ist hier vor allem die empirische Arbeit von Seitz (2005), die innerhalb der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Inklusionsforschung als auch der fachdidaktischen vielfach rezipiert worden ist, aber auch die empirische Studie von Schomaker (2007). Impulse aus anderen Fachdidaktiken sind teils wesentlich später, vor allem innerhalb der letzten etwa fünf Jahre, sowie deutlicher im Bereich Primar- als der Sekundarstufendidaktik zu verzeichnen (siehe z. B. Hennies & Ritter, 2014; Peter-Koop; Rottmann, & Lüken, 2015; Alavi & Lücke, 2016). Diese vergleichsweise jüngeren fachdidaktischen Diskurse sind derweil nicht konsequent an einem reflexiven Inklusionsverständnis orientiert, was angesichts der bereits erwähnten Existenz differenter Lesarten von (schulischer) Inklusion allerdings nicht überrascht. Interessant ist, dass insbesondere die relativ frühen Impulse der empirischen fachdidaktischen Inklusionsforschung respektive der frühe fachdidaktische Beitrag zur Inklusionsforschung insgesamt in Arbeiten, mit denen der Status quo der didaktischen Inklusionsforschung dargestellt wird, mitunter nicht explizit erwähnt oder als allgemein- und eben nicht *fach*didaktisch artikuliert wird (siehe z. B. Wocken, 2016; Textor, 2018; Hackbarth & Martens, 2018).

Den Stand der sachunterrichtsdidaktischen Diskurse zu Inklusion, um die es in diesem Aufsatz im Speziellen geht, haben Giest, Kaiser und Schomaker (2011) in umfassender Form erstmals mit dem Band zur im März 2010 an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg ausgerichteten Jahrestagung der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) zur Thematik „Bildung für alle Kinder im Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion“ dokumentiert. Dabei betonen Giest et al. ähnlich wie Pech und Schomaker (2013) die ‚Pionierrolle‘ der Sachunterrichtsdidaktik, wenn sie feststellen: „Als eine der ersten Fachgesellschaften hat die GDSU eine Jahrestagung dem thematischen Schwerpunkt Inklusion gewidmet“ (Giest et al., 2011: S. 9). Mit ihrem Band geben Giest et al. erstmals umfassende Einblicke in Diskussionen, „die sich für die didaktische Forschung und die Lehrerbildung ergeben, wenn der Sachunterricht mit Blick auf Kinder verschiedener Kul-

turen, unterschiedlichen Geschlechts, heterogener Erfahrungen, divergierender Fähigkeiten und Interessen bildungswirksam gestaltet werden soll“ (ebd.). Ob der Sachunterricht zu diesem Zeitpunkt allerdings tatsächlich auf dem Weg zur Inklusion war oder inwiefern dieser Anspruch relativiert werden kann/muss, soll nachfolgend thematisiert werden.

3. Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion?

In den folgenden Abschnitten soll es zunächst um die Frage gehen, welche besonderen Potenziale der Sachunterricht hinsichtlich der Gestaltung eines inklusiven Unterrichts aufgrund seiner fachlichen Charakteristik hat. Weiterhin sollen die Entwicklung der sachunterrichtsdidaktischen Diskurse zu Inklusion sowie die disziplinbezogene empirische Forschung zu Sachunterricht und Inklusion zusammengefasst werden. Dabei wird u. a. herausgearbeitet, dass das Thema Inklusion innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik zwar mittlerweile vielfach bearbeitet worden, allerdings nach wie vor nicht in der Breite derselben angekommen ist. Entsprechend werden zentrale Entwicklungsaufgaben und Desiderate der sachunterrichtsdidaktischen Forschung resümiert, deren Bearbeitung als bedeutsam angesehen wird, wenn sich der Sachunterricht umfassend(er) auf den Weg zur Inklusion machen möchte. Darüber hinaus wird im letzten Abschnitt das Potenzial skizziert, bereits bestehende fachdidaktische Forschungsbestände aus inklusionspädagogischer Perspektive mittels Sekundäranalysen mehrfach zu verwenden.

3.1 Sachunterricht(sdidaktik) und Inklusion – besondere Potenziale

Die spezifischen Potenziale des Sachunterrichts zur Realisierung inklusiven Fachunterrichts wurden in den letzten Jahren im Rahmen mehrerer Beiträge herausgearbeitet (vgl. Hinz, 2011; Simon, 2017, 2019b; Seitz & Simon, i. E.). Dabei wurde hervorgehoben, dass dem innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik formulierten Anspruch des Beitrags zur grundlegenden Bildung für alle Kinder (exempl. Köhnlein, 2014) eine theoretisch-konzeptionelle „Grundorientierung [...] auf Inklusion“ (Hinz, 2011: S. 34) inhärent ist. Der Sachunterricht ist im deutschen Schulsystem das einzige Fach, das sich konzeptionell als fächerintegrierender Lernbereich beschreiben lässt und damit eine besondere Nähe zu und Anschlussfähigkeit an Klafkis (1994, 2005) bildungstheoretische Konzeption der Allgemeinbildung besitzt. Weiterhin entstanden die ersten empirischen fachdidaktischen Arbeiten der Inklusionsforschung mit Bezug auf den Sachunterricht. Aufgrund dieser beiden Aspekte kommen dem Sachunterricht innerhalb des Fächerkanons der Primarstufe eine herausgehobene Stellung sowie eine besondere Scharnierfunktion zu (vgl. Seitz & Simon, i. E.).

Ein für den Sachunterricht konstitutives Prinzip, das im Zusammenhang mit seinem fächerintegrierenden Charakter steht, ist das der Vielperspektivität. Diese bezieht sich – dem tradierten Verständnis nach – auf die Multiperspektivität der Fachinhalte, die Balance zwischen Fach- und Kinderperspektiven und eine Vielfalt an Methoden und Zugangsweisen (vgl. Köhnlein, Marquardt-Mau & Schreier, 1999). In jüngerer Zeit wurde das

tradierte Vielperspektivitätsverständnis, das mitunter auf den Aspekt der inhaltbezogenen Multiperspektivität reduziert wird, stärker mit Fragen der didaktischen Partizipation verbunden, die sich aus seiner inklusionspädagogischen Deutung ergeben (vgl. Simon, 2017, 2019a). Weitere spezifische Potenziale des Sachunterrichts zur Realisierung inklusiver Bildung liegen in der besonderen Möglichkeit zur Beachtung ästhetischer Zugangsweisen (vgl. Schomaker, 2007) und projektorientierter Lernvorhaben (z. B. Marquardt-Mau, 2015), welche für die inklusive Didaktik als besonders bedeutsam angesehen werden (siehe Feuser bereits 1989 sowie u. a. 2005). Weiterhin zeichnet sich der Sachunterricht dadurch aus, dass er die Chance der impliziten und expliziten Thematisierung von Inklusion bietet, da im Sachunterricht Differenz(en), Ungleichheit(en) und verschiedene Lebensweisen Inhalt der Fachdidaktik sind, und dass sich insbesondere in den letzten Jahren sowie verbunden mit fachbezogenen Inklusionsdiskussionen ein relativ breiter Diskurs zu Partizipation von Schüler*innen und der Demokratisierung von Schule und (Sach)Unterricht entwickelt hat (z. B. Gebauer & Simon, 2012; Abels & Kolliander, 2017; Baumgardt, 2018; Boban & Hinz, 2019; Simon, 2017, 2018, 2019a). Letztere Diskussionen stehen wiederum in einem engen Zusammenhang mit Entwicklungen im Bereich der allgemeinen Inklusionsforschung, die vor allem in den letzten fünf Jahren Aufschwung erhalten und in deren Kontext neben Fragen der Teilhabe – die in den ersten zehn Jahren der deutschsprachigen Inklusionsforschung exzessiv diskutiert worden sind – zunehmend auch Fragen der Partizipation und Demokratisierung Berücksichtigung finden (vgl. Reich, 2014; Reichert-Garschhammer, Kieferle, Wertfein & Becker-Stoll, 2015; Kruschel, 2017; die Beiträge in Frohn, Brodesser, Moser & Pech 2019). Damit setzt sich – entsprechend des menschenrechtlichen und ethischen, u. a. anerkennungstheoretisch begründeten Fundaments inklusiven Unterrichts (siehe z. B. Moser, 2019) – ein Verständnis inklusiven Unterrichts durch, für das maßgeblich ist, dass „Individualisierung [...] keine machtvoll durchgesetzte didaktische Maßnahme im Sinne einer strukturell forcierten Direktive, sondern ein demokratischer Prozess“ ist, der „in pädagogischer Beziehung zwischen verantwortlichen Erwachsenen und Kindern, also zwischen Personen und unter dem Primat der Relation“ (Seitz, 2020: o. S.) stattfindet.

3.2 Entwicklung und Status quo sachunterrichtsdidaktischer Inklusionsforschung

Um die Entwicklung der sachunterrichtsdidaktischen Diskurse und Forschungen zu Inklusion zu bilanzieren, bietet sich zunächst ein Blick auf die Anzahl disziplinbezogener Publikationen zum Zusammenhang von Inklusion und Sachunterricht an (vgl. Pech, Schomaker & Simon, 2018c: S. 12 f. sowie 2019: S. 10 f.)¹. Anhand der Darstellung von Pech et al. (2018c, siehe Abbildung 1) lässt sich zunächst der Beginn des sachunterrichtsdidaktischen Inklusionsdiskurses im Jahr 2003 ausmachen. Angesichts der oben skizzierten Darstellung der Entwicklung des deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen

¹ Pech et al. (2018c) haben auf Basis einer Literaturrecherche mittels Schlagwortsuche in einschlägigen Datenbanken einen rein quantitativen Überblick über Arbeiten zum Themenfeld Sachunterricht(sdidaktik) und Inklusion gegeben, ohne den Anspruch einer weitergehenden inhaltlichen Analyse der recherchierten Arbeiten.

Inklusionsdiskurses unterstreicht dies die Einschätzung von Pech und Schomaker (2013), dass die Sachunterrichtsdidaktik sich relativ früh mit dem Thema Inklusion auseinandergesetzt hat.

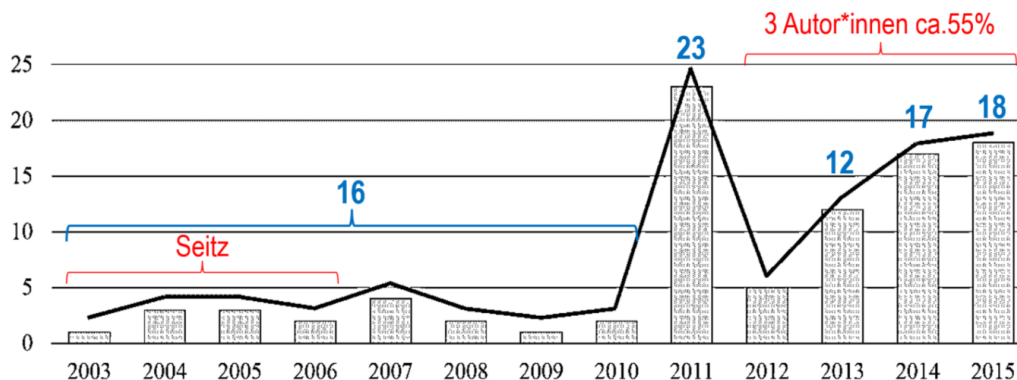


Abb. 1: Anzahl von Publikationen zum Thema Inklusion und Sachunterricht(sdidaktik) in den Jahren 2003 bis 2015 (Pech et al., 2018c: S: 13; farbige Ergänzungen d. A.)

Anhand von Abbildung 1 wird zudem deutlich, dass es Simone Seitz war, die den sachunterrichtsdidaktischen Inklusionsdiskurs nicht nur initiiert, sondern in den ersten vier Jahren allein vertreten hat. Weiterhin lässt sich entnehmen, dass bis zum Jahr 2010, also innerhalb der ersten acht Jahre des disziplinbezogenen Inklusionsdiskurses, eine relativ überschaubare Anzahl an themenbezogenen Publikationen entstanden ist (insgesamt 16). Auffällig ist sodann, dass im Jahr 2011 ein deutlicher Ansprung themenbezogener Publikationen zu verzeichnen ist (23 Publikationen, die einer Steigerung von ca. 144% innerhalb eines Jahres entsprechen). Dieser sprunghafte Anstieg erklärt sich durch die bereits oben erwähnte Jahrestagung der GDSU zum Thema „Bildung für alle Kinder im Sachunterricht“ und den im Jahr 2011 erschienenen Tagungsband von Giest et al. (2011). Wiederum auffällig ist, dass nach 2011 die Anzahl inklusionsbezogener Publikationen massiv zurückging – auf nur fünf Publikationen im Jahr 2012. Obgleich das Thema Inklusion mit der Jahrestagung der GDSU im Jahr 2010 also im fachgesellschaftlichen Fokus stand, konnte – so lassen sich die Zahlen interpretieren – offensichtlich keine erkennbare, anhaltende Intensivierung der disziplinären Inklusionsforschung angeregt werden. Vielmehr hatte das Thema Inklusion Pech und Schomaker (2013) zufolge „in der fachdidaktischen Diskussion des Sachunterrichts keinen besonderen Stellenwert“ (ebd.: S. 353). Ein Indiz für dieses kritische Fazit von Pech und Schomaker ist auch, dass lediglich im Rahmen der benannten Jahrestagung der GDSU und ihrer Dokumentation eine Vielzahl an Autor*innen(teams) sich dem Thema Inklusion widmete, während in den Jahren 2012 bis 2015, in denen immerhin eine deutliche Steigerung der Anzahl themenbezogener Publikationen auszumachen ist, mehr als die Hälfte aller Publikationen desselben Zeitraums von nur *drei* Autor*innen in Allein- oder Ko-Autor*innenschaft publiziert worden sind. Angesichts dieser Zahlen kann festgehalten werden, dass das Thema Inklusion zu dieser

Zeit innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik nur von wenigen Forscher*innen mittels Publikationen bearbeitet worden ist.

Insgesamt sind von 2003 bis 2015 etwa 90 Publikationen zum Thema Inklusion und Sachunterricht entstanden. Pech et al. (2018c) haben ihre Übersicht nicht fortführend aktualisiert und es liegt aktuell auch keine weitere Übersicht vor, mit der der Status quo themenbezogener Literatur im Sachunterricht bilanziert wird. Dennoch liegen mittlerweile – ohne eine konkrete Zahl nennen zu können – deutlich mehr als 100 themenbezogene Publikationen vor, sodass insgesamt von einem relativ großen Fundament für die sachunterrichtsdidaktische Inklusionsforschung gesprochen werden kann. Allerdings, und dies schränkt diese Einschätzung wiederum ein, lagen im Zeitraum von 2003 bis 2015 sowie liegen auch aktuell mit den Arbeiten von Seitz (2005) und Schomaker (2007) nur zwei abgeschlossene, umfangreiche empirische Studien vor, womit sich die oben angesprochene inklusionsdidaktische Forschungslücke respektive der nach wie vor bestehende „Bedarf an inklusiven sachunterrichtlichen Konzeptionen und Fundierungen“ (Seitz, 2018: S. 101) insbesondere hinsichtlich empirischer Studien bestätigt.

Eine weitere Relativierung erfährt die verhältnismäßige Vielzahl an inklusionsbezogenen Publikationen, die bis heute innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik entstanden sind, bei einer näheren Betrachtung von für die Sachunterrichtsdidaktik zentralen Werken hinsichtlich der Frage, inwiefern das Thema Inklusion innerhalb dieser aufgegriffen wird. Im von der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts herausgegebenen Perspektivrahmen Sachunterricht (GDSU, 2013), im Handbuch Didaktik des Sachunterrichts (Kahlert, Fölling-Albers, Götz, Hartinger, Miller & Wittkowske, 2015), im Grundlagenwerk zu historischen und aktuellen Entwicklungen des Sachunterrichts und seiner Didaktik von Thomas (2018) sowie im jüngst von der GDSU herausgegebenen Qualitätsrahmen Lehrerbildung (GDSU, 2019) spielt das Thema Inklusion explizit – wenn überhaupt – nur eine marginale Rolle (vgl. Pech et al., 2017, 2018c). An verschiedenen Stellen der benannten Werke wäre ein explizites und vertieftes Aufgreifen der für alle Fachdidaktiken bestehenden Querschnittsaufgabe Inklusion zu erwarten. Implizit lassen sich inklusionspädagogische Fragen zwar hier und da aus verschiedenen Ausführungen interpretieren – dies bleibt jedoch der*dem Leser*in überlassen und damit unverbindlich, obgleich von Werken wie den benannten eine gewisse Verbindlichkeit nicht nur zu erwarten wäre, sondern auch Teil des Selbstanspruches ist. Erstaunlich ist es in jedem Fall, dass fast zwanzig Jahre deutschsprachige Inklusionsforschung, mehr als fünfzehn Jahre sachunterrichtsdidaktische Diskurse zu Inklusion, jahrelange, zunehmend intensiviertere Inklusionsdebatten innerhalb verschiedenster erziehungswissenschaftlicher (Sub)Disziplinen und bis heute anhaltende u. a. bildungspolitische Debatten zu inklusiver Bildung (insbesondere nach der Ratifikation der UN-BRK und der mit ihr einhergehenden Verpflichtung zur Realisierung eines inklusiven Bildungswesens) etc. nicht dazu geführt haben, dass die Thematik Inklusion mit Blick auf den Sachunterricht als Didaktik und Disziplin in für die Fachdidaktik resp. -gesellschaft zentralen Werken intensiver beachtet worden wäre. Und das obgleich die Beschäftigung mit dem Thema inklusiver fachlicher Bildung „indes zentral für die Positionierung einer Fachdidaktik angesichts gesellschafts- und bildungspolitischer

Entwicklungen ist“ (Pech, 2020: S. 157). Es drängt sich der Eindruck auf, Inklusion sei innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik nach wie vor ein „Nischen-Thema“ (Pech et al., 2018c: S. 13; vgl. auch Seitz, 2018).

Die potenziell weitreichenden Konsequenzen der Marginalisierung inklusionsbezogener Auseinandersetzungen in für den Sachunterricht zentralen Werken ergeben sich u. a. aus der Bedeutung, die denselben innerhalb von Wissenschaft und Praxis zukommt. Dazu sei insbesondere auf den Perspektivrahmen Sachunterricht verwiesen, zu dem Blaise (2004) schreibt, dieser „kann für den Sachunterricht von größerer Wirkmächtigkeit werden als curriculare Ansätze“ (ebd.: S. 66). Der Perspektivrahmen verfügt nicht nur „über eine weitreichende Akzeptanz in der Fachöffentlichkeit“ (ebd.). Sondern er besitzt auch „für das Fach eine bildungspolitische Orientierungsfunktion, da die Fachgesellschaft GDSU ihn intensiv mit Vertreter/-innen aus den Bildungsministerien aller Bundesländer diskutierte [...] und der Perspektivrahmen beeinflusste in der Folge sämtliche Lehrpläne und Curricula in Deutschland“ (Richter, 2018: S. 30). Die Reichweite des Perspektivrahmens geht also deutlich über die Fachgesellschaft hinaus, womit die ausbleibende (vernehmbare) Positionierung zu Fragen schulischer Inklusion kritisch gesehen den Eindruck erwecken könnte, der Sachunterricht entziehe sich den erziehungswissenschaftlichen Diskussionen um gegenwärtige und zukünftige Reformen im Bildungswesen und verstehe sich „auch heute noch als Regelschuldidaktik“ (Pech et al., 2017: S. 125).

Im mittlerweile in der vierten Auflage erschienenen Einführungswerk „Der Sachunterricht und seine Didaktik“ von Joachim Kahlert (2016) kommt es im Gegensatz zu den bisher benannten Werken zwar zu einer expliziten und umfassenderen Auseinandersetzung mit Fragen schulischer Inklusion unter besonderer Berücksichtigung des Sachunterrichts. Nicht offen legt Joachim Kahlert dabei allerdings seine sonderpädagogische Lesart von Inklusion, die für sein Verständnis inklusiven Sachunterrichts und Fragen von dessen Planung und Reflexion nicht folgenlos ist. Auch bezieht Kahlert die inklusionsbezogenen Diskurse der Sachunterrichtsdidaktik weitgehend nicht in seine Ausführungen ein (nur punktuell, um sich deutlich von ihnen zu distanzieren). Vielmehr bindet er seinen gemeinsam mit dem Sonderpädagogen Ulrich Heimlich entwickelten Ansatz zur Planung ‚inkluisiven‘ Sachunterrichts in die neuere Auflage seiner Einführung ein, ohne sich eingehend mit der teils substantziellen Kritik an diesem Ansatz (vgl. Gebauer & Simon, 2012; Pech & Rauterberg, 2016) auseinanderzusetzen.

Über den Blick auf die Quantität themenbezogener Publikationen und die Frage der (Nicht)Berücksichtigung des Themas Inklusion innerhalb der Fachdidaktik des Sachunterrichts hinaus lässt sich der Stand der sachunterrichtsdidaktischen (überwiegend theoretischen) Inklusionsforschung inhaltlich anhand zentraler Themenfelder beschreiben:

- inklusionspädagogische Reflexionen des Fach(didaktik)verständnisses (siehe z. B. bei Seitz, 2004a; Gebauer & Simon, 2012; Kahlert & Heimlich, 2012; Pech & Schomaker, 2013; Kucharz, 2015)
- Diagnostik/diagnostisches Handeln zur Unterstützung von Inklusion im Sachunterricht (siehe Seitz, 2007; Liebers, Maier, Prengel & Schönknecht, 2013; Giest, 2015; Schroeder, 2016; Seitz & Simon, 2018)

- individuelle (Begabungs)Förderung (u. a. Gaedtke-Eckardt, 2011; Hempel & Kolscheen, 2011; Wulfmeyer, Rohen-Bullerdiek & Mahnken, 2011)
- fachbezogene Fokussierungen respektive Konkretisierungen inklusionspädagogischer Theorien (u. a. Dienemann, 2011; Simon, 2013; Lück, 2014; Wagner, 2014; Kaiser & Seitz, 2017)
- Fragen der professionellen Entwicklung von (angehenden) Lehrkräften (siehe z. B. Seitz, 2004b; Schomaker & Tänzer, 2011; Lindmeier & Schomaker, 2014; Offen, 2014).

Insgesamt liegen innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik bislang überwiegend konzeptionelle und programmatische Arbeiten vor. Darüber hinaus wurden im Jahr 2012 zwei durch theoretische und empirische Arbeiten fundierte, selbst jedoch bislang empirisch nicht validierte (vgl. Pech & Rauterberg, 2016) Planungs- und Handlungsmodelle vorgelegt (siehe Kahlert & Heimlich, 2012; Gebauer & Simon, 2012).

In seinem Aufsatz „Vom Grundschulfach zur wissenschaftlichen Disziplin – der Sachunterricht und seine Didaktik“ stellte Pech (2020) jüngst fest, dass „viele der konzeptionellen Ansätze in der Sachunterrichtsdidaktik sowohl erhebliche Theoriedefizite aufweisen und/oder nicht in überprüfende empirische Vorhaben überführt werden“ (ebd.: S. 157). Obgleich Pech selbst nicht weiter ausführt, worin genau die von ihm akkreditierten Theoriedefizite bestehen und hinsichtlich welcher Fragen mögliche empirische Validierungen denkbar respektive notwendig wären, so verweist sein kritisches Resümee darauf, dass die sachunterrichtsdidaktische Inklusionsforschung einer reflexiven Fortführung und Weiterentwicklung bedarf. Hinsichtlich empirischer Beiträge zum Zusammenhang von Inklusion und Sachunterricht kann erst seit 2019 eine deutliche Zunahme von Arbeiten verzeichnet werden. Aktuelle Studien (siehe der Band von Pech et al., 2019a) thematisieren ein breites Themenspektrum (z. B. Kollinger, 2019 zum Umgang mit Traumatisierungen; Baar, 2019 zu postmodernen Familienformen oder Schrumpf, 2019 zum Sprechen über und die Herstellung von Differenz durch Kinder im Sachunterricht). Sie beziehen sich ferner auf Ziele und Methoden inklusiven Lernens im Sachunterricht (siehe z. B. Blumberg et al., 2019 zur Sprachbildung; Abels, Demmel, Minnemann, Rathig & Semmler, 2019 zum Forschenden Lernen oder Michalik, 2019 zum Philosophieren mit Kindern) sowie auf Fragen der fachbezogenen Professionalisierung (z. B. Kollinger, 2019; Mester, 2019; Simon, 2019b) ab. Einen Schwerpunkt stellen zudem differenzkritische Arbeiten dar, mit denen Prozesse des Otherings im fachbezogenen Kontext analysiert werden (siehe die diskursanalytische Diskussion aktueller Sachunterrichts-Schulbücher von Spiegler & Ahlgrim, 2019; die Analyse von Gruppensprachen von Schüler*innen über Familienformen von Baar, 2019 und die Rekonstruktion der Herstellung von Differenz hinsichtlich herkunftsbezogener Merkmale von Schrumpf, 2019). Deutlich wird an den im Band von Pech et al. (2019a) zusammengetragenen Studien u. a., „dass das zugrunde gelegte Inklusionsverständnis in den jeweiligen Beiträgen unterschiedlich ist. Zum Teil werden im Rahmen einiger Beiträge insbesondere sonderpädagogische Differenzkategorien kritisch re- und dekonstruiert, zum Teil werden sie aber auch reifiziert, womit sich das

heterogene Verständnis von inklusivem Sachunterricht innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik widerspiegelt“ (Pech et al., 2019b: S. 15).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die sachunterrichtsdidaktische Inklusionsforschung insgesamt als heterogenes Feld beschrieben werden muss. Sowohl innerhalb der theoretischen als auch empirischen sachunterrichtsdidaktischen Forschungen zu Inklusion gibt es einerseits differenzkritische und andererseits auf Differenzsetzungen basierende (z. B. sonderpädagogisch ausgerichtete) Beiträge, die Differenz(en) reifizierend bearbeiten, indem z. B. nach den spezifischen Bedarfen und Lernweisen von Kindern „mit“ sonderpädagogischem Förderbedarf im Sachunterricht gefragt wird (siehe z. B. Kahlert & Heimlich, 2012; Blumberg et al., 2016; Lange-Schubert & Tretter, 2017; Rott & Marohn, 2017). Problematisch ist, dass in diesen Beiträgen Unzulänglichkeiten respektive Ambivalenzen kategorialer Zuschreibungen (vgl. exempl. Geiling & Prengel, 2017) nicht substantiell reflektiert und Aspekte der schulischen bzw. fachunterrichtlichen (Re)Produktion von Normalismen und Differenzen unzureichend beachtet werden. Aus der Perspektive eines reflexiven, erziehungswissenschaftlichen Inklusionsverständnisses wäre dies zwingend angezeigt (vgl. Budde & Hummrich, 2013; Seitz & Simon, i. E.).

3.3 Zentrale Entwicklungsaufgaben und Desiderate

Insbesondere aufgrund der oben skizzierten Entwicklung des sachunterrichtsdidaktischen Inklusionsdiskurses bis zum Jahr 2012 wurde im Frühjahr 2014 innerhalb der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts die Gründung einer Arbeitsgruppe Inklusion/inklusive Sachunterricht beantragt. Diese Arbeitsgruppe hat es sich zum Ziel gemacht, theoretische und empirische sachunterrichtsdidaktische Forschungen zu Inklusion anzuregen, zu systematisieren und zu bündeln. Bislang wurden durch die Arbeitsgruppe drei Fachtagungen ausgerichtet sowie drei Bände zum Zusammenhang von Sachunterricht(sdidaktik) und Inklusion(sforschung) publiziert (Pech et al., 2018a, 2019a, i. E.). Im Rahmen ihres Gründungsantrages formulierte die Arbeitsgruppe zentrale Desiderate und Entwicklungsaufgaben für die Sachunterrichtsdidaktik auf ihrem Weg zur Inklusion. Zu ihnen gehört

die Klärung des Verständnisses des eigenen Faches/der eigenen Disziplin im Lichte inklusiver Pädagogik (1), der Transfer von Theorien und empirischen Befunden anderer Disziplinen in den Sachunterricht (2), sachunterrichtlich-inklusionspädagogische Forschungen (3), Entwürfe einer fundierten, empirisch abgesicherten inklusiven Sachunterrichtsdidaktik (4), das Ausloten geeigneter facheigener Ansätze und Vorzüge für Inklusive Pädagogik (5) sowie eine Entsprechung sachunterrichtlicher Arbeitsmaterialien und Lehrwerke für inklusiven Sachunterricht (6) (Pech et al., 2018b: S. 6).

Diese Entwicklungsaufgaben und Desiderate wurden in den letzten Jahren innerhalb der fachbezogenen Diskurse zum Teil bereits aufgegriffen. Ebenso wurden Ergänzungen bzw. Konkretisierungen vorgenommen, mit denen insbesondere auch Impulse für die weitere empirische Sachunterrichtsforschung gesetzt wurden. Als mögliche und nötige Forschungen nennt Simon (2018: S. 100 ff.) Forschungen a) zur Wirksamkeit und Praktikabilität vorhandener inklusionsdidaktischer Planungsmodelle, b) zu fachspezifischen Ausgestaltungsformen und Ambivalenzen von (didaktischer) Partizipation, die als zentraler Aspekt

der inklusiven Sachunterrichtsdidaktik verstanden wird, c) weitere konzeptionelle Diskussionen zu Fragen einer fachspezifischen pädagogischen Diagnostik einschließlich der Entwicklung adäquater Materialien/Instrumente und derer Validierung, d) Studien zur inklusionsbezogenen Professionalisierung respektive professionellen Entwicklung von (angehenden) Sachunterrichtslehrkräften, u. a. mit Blick auf die fachbezogene, inklusionsorientierte Hochschullehre sowie e) differenzkritische Analysen fachbezogener Diskurse auf der einen und fachspezifischer Bestände auf der anderen Seite, beispielsweise durch Analysen von sachunterrichtlichen Lehr-Lern-Materialien.

Einen Beitrag zu derartigen differenzkritischen Reflexionen haben zuletzt Spiegler und Ahlgrim (2019) mit ihrer Lehrwerkanalyse vorgelegt. Ihre Studie resümieren die Autor*innen damit, dass in Schulbüchern des Sachunterrichts „auffallend auf stereotype Darstellungen in verschiedenen Differenzordnungen“ (ebd.: S. 108) zurückgegriffen wird. „Differenzkategorien werden in den Schulbüchern selten aufgebrochen und kritisch hinterfragt; sie werden als dichotome Repräsentation eines Merkmals konstruiert und nicht als gesellschaftlicher, sozialer Prozess verstanden. Eine Hinterfragung von damit einhergehenden Machtverhältnissen, die unserer Ansicht nach auch schon in der Grundschule angebahnt werden kann, fehlt vollkommen“ (ebd.: S. 108 f.), so die Autor*innen. Die Relevanz von differenzkritischen Reflexionen sachunterrichtsdidaktischer Bestände verdeutlichen auch Schroeder (2017) und Schrupf (2019), indem sie inklusionsdidaktische Ansätze/Konzeption des Sachunterrichts hinsichtlich inhärenter kategorialer, differenzkritischer und protonormalistischer Orientierungen analysieren.

3.4 Anmerkungen zum Potenzial der ‚Explikation impliziter Bestände‘

Nachdem in den drei vorhergehenden Abschnitten die Potenziale des Sachunterrichts zur Realisierung inklusiver Bildung skizziert, der Status quo der sachunterrichtsdidaktischen Inklusionsforschung zusammengefasst und wesentliche Desiderate derselben benannt worden sind, soll nun abschließend ein flüchtiger Blick auf exemplarische fachbezogene Arbeiten gerichtet werden, aus denen Erkenntnisse für die inklusionsorientierte Gestaltung von Sachunterricht abgeleitet werden könnten, auch wenn diese nicht intentional als Beiträge zur fachbezogenen Inklusionsforschung entstanden sind. Damit soll neben dem bereits erfolgten Plädoyer für originäre fachdidaktische Beiträge zur Inklusionsforschung durch neue empirische Studien nun die (im Allgemeinen weniger prominente) Möglichkeit der Sekundäranalyse bereits vorliegender qualitativer und quantitativer Forschungsdaten (vgl. z. B. Medjedović, 2014, 2019; Birkelbach, 2019) im Rahmen der fachbezogenen Inklusionsforschung stark gemacht werden. Neben einer forschungsökonomischen Motivation für Sekundäranalysen lassen sich dieselben auch als Ausdruck eines inter- sowie *innerdisziplinären* Theorie-Empirie-Transfers und Beitrag zur Explikation impliziter (Forschungs)Bestände einer Fachdidaktik verstehen. Gerade da Inklusion ein „multifaktorielles und mehrdimensionales Konstrukt“ ist (Grosche, 2015: S. 20), ist zu vermuten, dass die Strategie sekundäranalytischer Forschungen zu inklusionspädagogischen Fragen, trotz ihrer spezifischen Herausforderungen, lohnenswert sein könnte.

Bezogen auf die sachunterrichtsdidaktische Forschung werden nachfolgend – unter Bezug auf das eingangs skizzierte reflexive, erziehungswissenschaftliche Inklusionsverständnis – zwei exemplarische Studien angeführt, mit denen skizziert werden soll, dass sich bereits bestehende Studien aufgrund ihrer Fragestellungen für eine Re-Analyse eignen könnten, um weitere Impulse für die sachunterrichtsdidaktische Inklusionsforschung zu generieren. So hat beispielsweise Hartinger (1997) eine Studie zur Interessenorientierung im Sachunterricht vorgelegt, in deren Rahmen er die Interessenentwicklung von Grundschulkindern im Zusammenhang der autonomieunterstützenden und handlungsorientierten Gestaltungen des Unterrichts untersuchte. Hartinger konnte nachweisen, dass ein nach Maßgabe dieser beiden Prinzipien gestalteter Sachunterricht sowie die Möglichkeit der Kinder der Mitbestimmung hinsichtlich ihrer Lernprozesse zu einer signifikant höheren Interessenförderung, zur Anregung weiterführender Fragestellungen und zu einem stärkeren Erleben des Unterrichts als subjektiv sinnvoll (Interessantheit des Unterrichts) führt. Mit seiner Studie hat Hartinger – lange vor den ersten inklusionspädagogischen Diskussionen innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik – mit dem Ausgehen und Anregen von Kinderinteressen sowie ihrer Förderung im Unterricht u. a. durch Möglichkeiten der Mitbestimmung aus heutiger Sicht bedeutsame Aspekte der inklusiven Sachunterrichtsdidaktik thematisiert und empirische Erkenntnisse zu diesen generiert.

Als weiteres Beispiel sei auf die Forschung von Kaiser und Lüschen (2014) verwiesen. Kaiser und Lüschen zeigten mit ihrer Studie „Das Miteinander lernen. Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse“, dass sich bereits Kindergarten- und Grundschulkindern – entgegen alltags- und einiger wissenschaftstheoretischer Vorstellungen – sehr wohl auf hohem Niveau mit politisch-sozialen Themen wie Krieg und Frieden oder Gerechtigkeit auseinandersetzen können, sodass die Bearbeitung solcher politisch-sozialer Themen im Bereich Kita und Grundschule keinesfalls *per se* als überfordernd anzusehen ist. Weiterhin konnten sie zeigen, dass altersübergreifendes Peer-Tutoring einen möglichen Weg kooperativen Sachlernens und gleichsam einen Beitrag zur Annäherung von Elementar- und Primarbereich respektive zur Gestaltung institutioneller Übergänge darstellen kann. Mit den Themen Übergangsgestaltung, altersübergreifendes Lernen und kooperative Lernformen knüpfen die Autorinnen mit ihrer Studie gleich an mehrere Fragen an, die aus inklusionspädagogischer Sicht höchst relevant sind. Auch die Frage des Verhältnisses von Didaktik und (Under)Achievement wird in inklusionspädagogischen Auseinandersetzungen mit Didaktik als äußerst bedeutsam angesehen (vgl. Seitz & Scheidt, 2012).

Im Rahmen der Realisierung inklusiver Bildung „die gesamte »Anlage« eines Faches zur Disposition“ (Pech & Schomaker, 2013: S. 353) zu stellen, so wie es Pech und Schomaker gefordert haben, bedeutet nicht, dass das sprichwörtliche Rad neu erfunden werden muss. Allerdings geht es u. a. darum, tradierte fachdidaktische Bestände (theoretische, empirische und praktische) auf ihre Anschlussfähigkeit der Umsetzung inklusiver fachlicher Bildung hin zu überprüfen. Solche Reflexionen und eventuelle inklusionspädagogische Adaptionen tradierter Bestände können dabei auch Gegenstand von Lehrforschungsprojekten sein und somit unmittelbar mit der universitären Lehrkräftebildung verzahnt werden.

4. Fazit und beispielhafte Implikationen für die Fundierung einer inklusionsorientierten Sachunterrichtslehrkräftebildung

Wie oben gezeigt wurde, hatte das Thema Inklusion trotz seines vergleichsweise frühen und intensiven Aufgreifens innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik in den Jahren 2003 bis 2012 „keinen besonderen Stellenwert“ (Pech & Schomaker, 2013: S. 352). Insbesondere an empirischen Arbeiten zum inklusiven Sachunterricht mangelte es lange Zeit und erst jüngst deutet sich eine ‚empirische Wende‘ der sachunterrichtsdidaktischen Inklusionsforschung an (ob es tatsächlich eine Wende geben wird, muss sich zeigen). Bis dato drängt sich ferner der Eindruck auf, dass das Thema Inklusion nicht in der Breite der Fachdidaktik angekommen ist – es bleibt abzuwarten, ob es diesbezüglich in den kommenden Jahren zu vernehmbaren Veränderungen kommt, indem das Thema Inklusion in zentralen Werken der Sachunterrichtsdidaktik mehr Berücksichtigung findet.

Dass es innerhalb der Sachunterrichtsdidaktik kein einheitliches Verständnis von Inklusion gibt, verwundert angesichts der in (inter)nationalen themenbezogenen Diskursen bestehenden differenten Deutungen von Inklusion nicht und ist solange unproblematisch, wie das jeweils zugrundeliegende Verständnis im Sinne wissenschaftlicher Klarheit transparent gemacht wird. Dies wäre u. a. auch mit Blick auf die Lehrkräftebildung bedeutsam, da davon auszugehen ist, dass Studierende im Rahmen der universitären Lehre mit unterschiedlichen, vielleicht auch widersprüchlichen Vorstellungen und Konzeptionen von (schulischer) Inklusion konfrontiert werden, es aber nicht ausschließlich den Studierenden selbst überlassen werden kann, mögliche differente Verständnisse und sich teils deutlich unterscheidende Konsequenzen, die sich aus diesen ergeben können, zu re- und dekonstruieren (dies wäre insbesondere in den ersten Studiensemestern eine hehre Erwartung). Die Rekonstruktion und Analyse verschiedener Inklusionsverständnisse in Theorie, Empirie und Praxis kann damit als ein bedeutender Ausgangspunkt/Anreiz für eine inklusionsorientierte Lehrkräftebildung in der Fachdidaktik gesehen werden (Implikation 1).

Weiterhin kann es insbesondere im Rahmen von Praxisphasen im Lehramtsstudium potenziell zum Erleben einer anderen als der in Hochschullehre thematisierten Praxis von Inklusion (oder gar keiner auch nur annähernd inklusionsorientierten Praxis) kommen, sodass konkrete Erfahrungen Studierender im Spannungsfeld zu universitär vermittelten Konzeptionen und professionellen Anforderungen stehen und als paradox erlebt werden können. Solche Erlebnisweisen bedürfen einer adäquaten reflexiven Bearbeitung, für die es (diskursive) Räume braucht. Hierfür bieten sich insbesondere kasuistische Formate sowie gezielte Irritationen an, um paradoxe Anforderungen nicht als lähmend zu erleben (vgl. Seitz & Simon, i. E.), sondern handlungsfähig zu bleiben und Gestaltungsspielräume für Weiterentwicklung und Professionalisierung zu generieren und zu nutzen (vgl. Seitz & Slodczyk, 2020) (Implikation 2).

Im Rahmen einer inklusionsorientierten Sachunterrichtslehrkräftebildung, *könnten* konzeptionelle Arbeiten (von denen es mittlerweile eine Vielzahl gibt), empirische Studien (von denen es zunehmend mehr gibt) sowie die bisher vorliegenden zwei Modelle

zur Planung inklusiven Sachunterrichts Gegenstand universitärer Lehre sein. Da allerdings nicht in allen Bundesländern Verordnungen existieren, mit denen Hochschulen verpflichtet werden inklusionsorientierte Fragestellungen innerhalb des fachwissenschaftlichen und -didaktischen Studiums einzubeziehen, bleibt es – unabhängig von der Frage differenter Inklusionsverständnisse – den in der Hochschullehre tätigen Kolleg*innen teils bereits auf formeller Ebene überlassen, ob sie das Thema Inklusion überhaupt in die Lehre einfließen lassen (oder in welchem Umfang). Wenn darüber hinaus das Thema Inklusion in fachdidaktischen Standard- und Einführungswerken kaum vernehmbar eine Rolle spielt, spitzt sich die potenzielle Brisanz der Ausgangslage der fachbezogenen Lehrkräftebildung zu. Selbstredend ist mit bildungspolitischen und rechtlichen Vorgaben zu einer inklusionsorientierten Lehrkräftebildung nicht garantiert oder steuerbar, dass eine bestimmte Idee inklusiver Lehrkräftebildung verbreitet wird. Hier setzen allein die Freiheit in Forschung und Lehre und das Gebot wissenschaftlichen Diskurses klare Grenzen. Die Reflexion der (Nicht)Thematisierung von Inklusion im Rahmen fachwissenschaftlicher und -didaktischer Hochschullehre könnte ein Baustein inklusionsorientierter Lehrkräftebildung sein (siehe Implikation 2). Zudem erscheint es m. E. wichtig – wie oben bereits angedeutet – u. a. Studien zur inklusionsbezogenen Professionalisierung respektive professionellen Entwicklung von angehenden (Sachunterrichts)Lehrkräften im Rahmen der (fachbezogenen) Hochschullehre durchzuführen. Dies könnte beispielsweise in Form gestufter Curriculumanalysen (d. h. mit Blick auf intendierte, implementierte und realisierte Curricula), ähnlich wie sie seit langem im Rahmen internationaler Schulleistungsvergleiche durchgeführt werden (vgl. Baumert et al., 1997; Bos et al., 2018), geschehen (Implikation 3).

Neben weiteren Forschungen, die zu einer empirischen Fundierung der inklusionsorientierten Lehrkräftebildung beitragen könnten, könnten Curriculumanalysen dazu führen, dass bereits vorliegende Befunde zum Themenfeld Inklusion und (fachdidaktische) Lehrkräftebildung weiter aufgeklärt werden können. So zeigte sich beispielsweise bei der Analyse eines Teilsamples von $N = 278$ einer in mehreren Bundesländern durchgeführten quantitativen Querschnittsstudie, dass angehende Sachunterrichtslehrkräfte ambivalente Einstellungen zu Heterogenität haben, die sich im Spannungsfeld von Differenzanerkennung und normorientiertem Homogenisierungsdenken beschreiben lassen (vgl. Simon, 2019b). Dabei korrelieren normbezogen-negative Einstellungen der im Rahmen dieser Studie befragten angehenden Lehrkräfte zu Heterogenität am stärksten mit dem Besuch von Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion (vgl. ebd.: S. 258 f.). D. h. die Befragten hatten stärkere positive Einstellungen bzw. schwächere normbezogen-negative Einstellungen zu Heterogenität, wenn sie noch keine Lehrveranstaltungen zum Thema Inklusion besucht hatten. Zudem verweist Simon darauf, dass Studierende, die sonderpädagogische Fachrichtungen studieren, tendenziell positivere Einstellungen zu Heterogenität haben, als andere Studierende (vgl. ebd.: S. 259). Dies wirft u. a. die Frage auf, inwiefern im Rahmen universitärer Lehre ein Normalisierungs- resp. Homogenisierungsdenken evoziert wird, das mit Ansprüchen eines positiv-reflexiven Umgangs mit He-

terogenität im inklusiven (Fach)Unterricht schwer vereinbar wäre, sowie ob es diesbezüglich gegebenenfalls studiengangsspezifische Unterschiede gibt². Die Bearbeitung dieser Frage (und ähnlicher) kann in fachbezogene Studienanteile eingebunden werden, sodass die verschiedenen Studienanteile und gegebenenfalls differente, gar widersprüchliche Anforderungen vom Fach aus bzw. mit Blick auf das Fach thematisiert und bearbeitet werden. Lösungsorientiert könnte zudem nach Möglichkeiten gesucht werden, wie widersprüchliche Erwartungen ausbalanciert resp. Wege gefunden werden können, Ansprüche der inklusiven Pädagogik trotz mitunter widersprüchlichen resp. widrigen Umständen in (Hoch)Schule zu realisieren(siehe bspw. Stähling & Wenders, 2013) (Implikation 4).

Zuletzt sei nochmals auf das Potenzial von Sekundäranalysen verwiesen, die für die inklusionsorientierte Lehrkräftebildung die Chance einer empirischen Auseinandersetzung mit inklusionspädagogisch relevanten Fragestellungen innerhalb des fachbezogenen Studiums bieten und somit zu einer empirischen Fundierung normativer Ansprüche der inklusiven Pädagogik (Prenzel, 2015) und (Fach)Didaktik beitragen können (Implikation 5).

Bibliographische Angaben

- Abels, Simone & Koliander, Brigitte (2017). Forschendes Lernen als Beispiel eines inklusiven Ansatzes im Fachunterricht. In Schörkhuber, Bernhard; Rabl, Martina & Svehla, Heidemarie (Hg.), *Vielfalt als Chance – Vom Kern der Sache*. Wien: LIT, S. 53-60.
- Abels, Simone; Demmel, Luisa; Minnemann, Mareka; Rathig, Jana & Semmler, Femke (2019). Forschendes Lernen zum Thema ‚Trennverfahren‘ inklusiv gestalten – Eine videobasierte Studie im naturwissenschaftlichen Sachunterricht. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 36-50.
- Ainscow, Mel; Booth, Tony & Dyson, Alan (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London & New York: Routledge.
- Alavi, Bettina & Lücke, Martin (Hg.) (2016). *Geschichtsunterricht ohne Verlierer? Inklusion als Herausforderung für die Geschichtsdidaktik*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Amrhein, Bettina (2016). Inklusion als Mehrebenenkonstellation – Anmerkungen zu Rekontextualisierungstendenzen in inklusiven Bildungsreformen. In Amrhein, Bettina (Hg.), *Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung. Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 17-36.
- Baar, Robert (2019). „Aber, dann hätten sie dich nicht gekriegt!“ Gruppengespräche über ‚Familie‘ im inklusiven Sachunterricht. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 51-62.
- Balz, Hans-Jürgen; Benz, Benjamin & Kuhlmann, Carola (2012). (Soziale) Inklusion – Zugänge und paradigmatische Differenzen. In: Balz, Hans-Jürgen; Benz, Benjamin &

² Mittels gestufter Curriculumanalysen könnte also nach konkreten vermittelten Inhalten und Zielen inklusiven Unterrichts sowie (implizit) geförderten Einstellungen im Kontext der universitären Lehrkräftebildung geforscht werden. Und die Fachdidaktiken können ihren Beitrag zu solchen und weiteren Forschungen leisten.

- Kuhlmann, Carola (Hg.), *Soziale Inklusion. Grundlagen, Strategien und Projekte der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 1-10.
- Baumert, Jürgen & Lehmann, Rainer (1997). TIMSS – Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich. Deskriptive Befunde. Opladen: Leske + Budrich.
- Baumgardt, Iris (2018). Partizipation im inklusiven Sachunterricht - ein Beitrag für die demokratische Schul- und Unterrichtsentwicklung? In Pech et al. (2018a) (Hg.), S. 26-38.
- Biewer, Gottfried & Schütz, Sandra (2016). Inklusion. In Hedderich, Ingeborg; Biewer, Gottfried; Hollenweger, Judith & Markowetz, Reinhard (Hg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 123-127.
- Birkelbach, Klaus (2019). Sekundäranalyse quantitativer Daten. In Begemann, Maik-Carsten & Birkelbach, Klaus (Hg.), *Forschungsdaten für die Kinder- und Jugendhilfe. Qualitative und quantitative Sekundäranalysen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 65-80.
- Blaseio, Beate (2004). Entwicklungstendenzen der Inhalte des Sachunterrichts. Eine Analyse von Lehrwerken von 1970 bis 2000. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Blumberg, Eva; Niederhaus, Constanze; Albers, Timm & Havkic, Amra (2019). Durchgängige Sprachbildung und Inklusion in der sachunterrichtsdidaktischen Lehrer*innenbildung – Eine interdisziplinäre Evaluationsstudie mit Sachunterrichtsstudierenden. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 169-181.
- Blumberg, Eva; Hellmich, Frank & Fromme, Theresa (2016). Entwicklung naturwissenschaftlich-technischer Lehr-Lernangebote für inklusiven Sachunterricht. In Liebers, Katrin; Landwehr, Brunhild; Marquardt, Anne & Schlotter, Kezia (Hg.), *Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule – Forschungsbezogene Beiträge*. Wiesbaden: Springer VS, S. 235-236.
- Boban, Ines & Hinz, Andreas (2019). ‚Kritischer Sachunterricht‘ auf der Basis von Paulo Freires ‚Pedagógica crítica‘ – eine inklusive, demokratische Art ‚die Welt‘ zu lesen? In Siebach, Martin; Simon, Jaqueline & Simon Toni (Hg.), *Ich und Welt verknüpfen. Allgemeinbildung, Vielperspektivität, Partizipation und Inklusion im Sachunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 77-88.
- Boger, Mai-Anh (2015). Theorie der trilemmatischen Inklusion. In Schnell, Irmtraud (Hg.), *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 51-62.
- Bos, Wilfried; Gebauer, Miriam M. & Postlethwaite, T. Neville (2018). Potenziale, Grenzen und Perspektiven internationaler Schulleistungsforschung. In Tippelt, Rudolf & Schmidt, Bernhard (Hg.), *Handbuch Bildungsforschung*. 4., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 325-350.
- Budde, Jürgen & Hummrich, Merle (2013). Reflexive Inklusion. In *Zeitschrift für Inklusion*, 4/2013. <<http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/193/199>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- (2015). Inklusion aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive. In *Erziehungswissenschaft* 26 (51), S. 33-41.

- Cramer, Colin & Harant, Martin (2014). Inklusion. Interdisziplinäre Kritik und Perspektiven von Begriff und Gegenstand. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (4), S. 639-659.
- Dienemann, Xenia (2011). Übergänge inklusiv gestalten. In Giest, Hartmut, Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 115-122.
- Feuser, Georg (1989). Allgemeine integrative Pädagogik und entwicklungslogische Didaktik. In *Behindertenpädagogik* 28. Jg., Heft 1/1989, S. 4-48.
- (2005). *Behinderte Kinder und Jugendliche. Zwischen Integration und Aussonderung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Frohn, Julia; Brodesser, Ellen; Moser, Vera & Pech, Detlef (Hg.) (2019). *Inklusives Lehren und Lernen. Allgemein- und fachdidaktische Grundlagen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gaedtke-Eckardt, Dagmar-Beatrice (2011). *Fördern durch Sachunterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hg.) (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht*. Vollständig überarbeitete und erweiterte Ausgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hg.) (2019). *Qualitätsrahmen Lehrerbildung Sachunterricht und seine Didaktik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gebauer, Michael & Simon, Toni (2012). Inklusiver Sachunterricht konkret: Chancen, Grenzen, Perspektiven. In *www.widerstreit-sachunterricht.de*, Ausgabe Nr. 18, Oktober 2012. <http://www.widerstreitsachunterricht.de/ebene/superworte/inklusion/gebauer_simon.pdf> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Geiling, Ute & Prengel, Annedore (2017). Schubladisierung? Notizen zum Nachteil und Nutzen sonderpädagogischer Kategorien und fachdidaktischer Kompetenzstufen. In Kruschel, Robert (Hg.), *Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und Demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 81-93.
- Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (2011). Editorial. In Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 9-12.
- Giest, Hartmut (2015). Diagnostik und Inklusion im Sachunterricht. In Schäfer, Holger & Rittmeyer, Christel (Hg.), *Handbuch Inklusive Diagnostik*. Weinheim & Basel: Beltz, S. 214-229.
- Grosche, Michael (2015). Was ist Inklusion? Ein Diskussions- und Positionsartikel zur Definition von Inklusion aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In Kuhl, Poldi; Stanat, Petra; Lütje-Klose, Birgit; Gresch, Cornelia; Pant, Hans Anand & Prenzel, Manfred (Hg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 17-39.
- Hackbarth, Anja, & Martens, Matthias (2018). Inklusiver (Fach-)Unterricht: Befunde – Konzeptionen – Herausforderungen. In Sturm, Tanja & Wagner-Willi, Monika (Hg.), *Handbuch schulische Inklusion*. Opladen u. a.: Barbara Budrich, S. 191-206.

- Hartinger, Andreas (1997). *Interessenförderung. Eine Studie zum Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heinrich, Martin; Urban, Michael & Werning, Rolf (2013). Grundlagen, Handlungsstrategien und Forschungsperspektiven für die Ausbildung und Professionalisierung von Fachkräften für inklusive Schulen. In Döbert, Hans & Weishaupt, Horst (Hg.), *Inklusive Bildung professionell gestalten. Situationsanalyse und Handlungsempfehlungen*. Münster: Waxmann, S. 69-133.
- Hempel, Marlies & Kohlscheen, Katharina (2011). Interesse, (Hoch-)Begabung und Inklusion. In Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 49-56.
- Hennies, Johannes & Ritter, Michael (Hg.) (2014). *Deutschunterricht in der Inklusion. Auf dem Weg zu einer inklusiven Deutschdidaktik*. Stuttgart: Fillibach.
- Hinz, Andreas (2011). Inklusive Pädagogik – Vision und konkretes Handlungsprogramm für den Sachunterricht? In Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 23-38.
- Kahlert, Joachim & Heimlich, Ulrich (2012). Inklusionsdidaktische Netze – Konturen eines Unterrichts für alle (dargestellt am Beispiel des Sachunterrichts). In Heimlich, Ulrich & Kahlert, Joachim (Hg.), *Inklusion in Schule und Unterricht. Wege zur Bildung für alle*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 153-190.
- Kahlert, Joachim (2016). *Der Sachunterricht und seine Didaktik*. 4., aktualisierte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kahlert, Joachim; Fölling-Albers, Maria; Götz, Margarete; Hartinger, Andreas; Miller, Susanne & Wittkowske, Steffen (Hg.) (2015). *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaiser, Astrid & Lüschen, Iris (2014). Das Miteinander lernen. Frühe politisch-soziale Bildungsprozesse. Eine empirische Untersuchung zum Sachlernen im Rahmen von Peer-Education zwischen Grundschule und Kindergarten. Baltmannsweiler: Schneider.
- Kaiser, Astrid & Seitz, Simone (2017). *Inklusiver Sachunterricht. Theorie und Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Kastl, Jörg M. (2016). Barriere, Barrierefreiheit. In Dederich, Markus; Beck, Iris; Bleidick, Ulrich & Antor, Georg (Hg.), *Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis*. 3., erweiterte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Kohlhammer, S. 102-103.
- Katzenbach, Dieter (2016). Inklusion, psychoanalytische Kritik und der Differenzdiskurs. In Göppel, Rolf & Rauh, Bernhard (Hg.), *Inklusion. Idealistische Forderung. Individuelle Förderung. Institutionelle Herausforderung*. Stuttgart: Kohlhammer, 17-29.
- Klafki, Wolfgang (1994). „Recht auf Gleichheit – Recht auf Differenz“ in bildungstheoretischer Perspektive. In *Neue Sammlung* 34, S. 579-594.
- ___ (2005). Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts. In www.widerstreit-sachunterricht.de, Ausgabe Nr. 4, März 2005.

- <<https://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebenell/arch/klafki/klafki.pdf>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Köhnlein, Walter (2014). Aufgaben und Ziele des Sachunterrichts. In Einsiedler, Wolfgang; Götz, Margarete; Andreas Hartinger; Friederike Heinzl; Joachim Kahlert & Uwe Sandfuchs (Hg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*. 4. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 512-521.
- Köhnlein, Walter; Marquardt-Mau, Brunhilde & Schreier, Helmut (Hg.) (1999). *Vielperspektivisches Denken im Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kollinger, Beatrice (2019). Subjektive Sichtweisen von angehenden Sachunterrichtslehrkräften zum Umgang mit traumatisierten Schüler*innen. In Pech et al. (2019a) (Hg.) S. 211-224.
- Kruschel, Robert (Hg.) (2017). Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kucharz, Dietmut (2015). Inklusiver Sachunterricht. In Huf, Christina & Schnell, Irmtraud (Hg.), *Inklusive Bildung in Kita und Grundschule*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 221-236.
- Lange-Schubert, Kim & Tretter, Tobias (2017). Inklusives Lernen im naturwissenschaftlichen Sachunterricht. Vom guten Unterricht in heterogenen Lerngruppen. In Hellmich, Frank & Blumberg, Eva (Hg.), *Inklusiver Unterricht in der Grundschule*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 268-293.
- Liebers, Katrin; Maier, Petra; Prengel, Annedore & Schönknecht, Gudrun (2013). Pädagogische Diagnostik und Lernwege von Kindern im inklusiven Sachunterricht. In Wittkowske, Steffen & von Maltzahn, Katharina (Hg.), *Lebenswirklichkeit und Sachunterricht. Erfahrungen – Ergebnisse – Entwicklungen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 48-62.
- Lindmeier, Bettina & Schomaker, Claudia (2014). „Ich hätte nicht gedacht, dass hier Diskussionen auf diesem Niveau möglich sind!“ – Einblicke in ein inklusives Studienprojekt aus einer hochschuldidaktischen Perspektive. In Blömer, Daniel; Lichtblau, Michael; Jüttner, Ann-Kathrin; Koch, Katja; Krüger, Michaela & Werning, Rolf (Hg.), *Perspektiven auf inklusive Bildung. Gemeinsam anders lehren und lernen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 114-119.
- Lindmeier, Christian & Lütje-Klose, Birgit (2015). Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft. In *Erziehungswissenschaft* 26 (51), S. 7-16.
- Lück, Gisela (2014). Naturwissenschaftliche Bildung für alle Kinder. Wie Inklusion auch im naturwissenschaftlichen Sachunterricht durch selbsttätiges Experimentieren gelingen kann. In Franz, Eva-Kristina; Trumpa, Silke & Esslinger-Hinz, Ilona (Hg.), *Inklusion: Eine Herausforderung für die Grundschulpädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 119-128.
- Marquardt-Mau, Brunhilde (2015). Lehren und Lernen in Projekten. In Kahlert, Joachim; Fölling-Albers, Maria; Götz, Margarete; Hartinger, Andreas; Miller, Susanne & Wittkowske, Steffen (Hg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts*. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 419-424.

- Medjedović, Irena (2014). *Qualitative Sekundäranalyse. Zum Potenzial einer neuen Forschungsstrategie in der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Medjedović, Irena (2019). *Qualitative Sekundäranalyse*. In Begemann, Maik-Carsten & Birkelbach, Klaus (Hg.), *Forschungsdaten für die Kinder- und Jugendhilfe. Qualitative und quantitative Sekundäranalysen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 49-64.
- Mester, Theresa (2019). *Inklusionsbezogenes sachunterrichtsdidaktisches Wissen – Ein Modellierungsansatz unter Berücksichtigung der Anforderungen im inklusiven naturwissenschaftlichen Sachunterricht aus der Sicht von Lehrkräften*. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 225-235.
- Michalik, Kerstin (2019). *Philosophieren mit Kindern im inklusiven Sachunterricht*. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 63-77.
- Moser, Vera (2019). *Ethische Grundlagen inklusiven Lehrens und Lernens*. In Frohn et al. (Hg.), S. 34-37.
- Moser, Vera & Demmer-Dieckmann, Irene (2012): *Professionalisierung und Ausbildung von Lehrkräften für inklusive Schulen*. In Moser, Vera (Hg.), *Die inklusive Schule. Standards für die Umsetzung*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 153-172.
- Offen, Susanne (2014). *Heterogenität, Inklusion und Sachunterricht: Beiträge der Hochschulbildung?*. In www.widerstreit-sachunterricht.de, Ausgabe Nr. 20, April 2014. <<http://www.widerstreitsachunterricht.de/ebeneI/superworte/inklusion/Offen.pdf>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Pech, Detlef & Rauterberg, Marcus (2016). *Wozu Didaktik? Ein Beitrag zum Verhältnis von Sachunterrichtsdidaktik und Inklusion*. In Riegert, Judith & Musenberg, Oliver (Hg.), *Didaktik und Differenz*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 134-147.
- Pech, Detlef & Schomaker, Claudia (2013). *Inklusion und Sachunterrichtsdidaktik. Stand und Perspektiven*. In Ackermann, Karl-Ernst; Musenberg, Oliver & Riegert, Judith (Hg.), *Geistigbehindertenpädagogik!? Disziplin – Profession – Inklusion*. Oberhausen: Athena, S. 341-359.
- Pech, Detlef (2020). *Vom Grundschulfach zur wissenschaftlichen Disziplin – der Sachunterricht und seine Didaktik*. In Dühlmeier, Bernd & Sandfuchs, Uwe (Hg.), *100 Jahre Grundschule. Geschichte – aktuelle Entwicklungen – Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 146-161.
- Pech, Detlef; Schomaker, Claudia & Simon, Toni (2017). *Inklusive Fachdidaktik Sachunterricht*. In Ziemer, Kerstin (Hg.), *Lexikon Inklusion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 124-125.
- ___ (Hg.) (2018a). *Sachunterrichtsdidaktik & Inklusion. Ein Beitrag zur Entwicklung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- ___ (2018b). *Sachunterrichtsdidaktik und Inklusion – Einführung in den Band*. In Pech et al. (2018a) (Hg.), S. 5-9.
- ___ (2018c). *Inklusion sachunterrichts-didaktisch gedacht*. In Pech et al. (2018a) (Hg.), S. 10-25.
- ___ (Hg.) (2019a). *Inklusion im Sachunterricht. Perspektiven der Forschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- ___ (2019b). Sachunterrichtsdidaktische Forschung zu Inklusion. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 9-18.
- ___ (Hg.) (i. E.). ‚Auf die Lehrkraft kommt es an?‘ –Professionalisierung von Lehrkräften für inklusiven Sachunterricht. Beiheft Nr. 13 von www.widertsreit-sachunterricht.de. Berlin.
- Peter-Koop, Andrea; Rottmann, Thomas & Lüken, Miriam M. (2015). *Inklusiver Mathematikunterricht in der Grundschule*. Oldenburg: Mildenerger.
- Prenzel, Annedore (2015). Segregierende und Inklusive Pädagogik als normative Ordnungen im Bildungswesen. In EWE 26(2015) 2, S. 274-286.
- Preuss-Lausitz, Ulf (2015). Wissenschaftliche Begleitungen der Wege zur inklusiven Schulentwicklung in den Bundesländern – Versuch einer Übersicht. In Schnell, Irmtraud (Hg.), *Herausforderung Inklusion. Theoriebildung und Praxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 402-430.
- Reich, Kersten (2014). *Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Reichert-Garschhammer, Eva; Kieferle, Christia; Wertfein, Monika & Becker-Stoll, Fabienne (Hg.) (2015). *Inklusion und Partizipation – Vielfalt als Chance und Anspruch*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Richter, Dagmar (2018). Zur Implementation von Modellen politischer Bildung in die Unterrichtspraxis. In Manzel, Sabine & Oberle, Monika (Hg.), *Kompetenzorientierung. Potenziale zur Professionalisierung der Politischen Bildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 25-33.
- Rott, Lisa & Marohn, Anette (2017). „Choice2explore – eine an Schülervorstellungen orientierte Unterrichtskonzeption für den inklusiven Sachunterricht.“ In *GDSU-Journal* 7, Oktober 2017, S. 105-116.
- Sander, Alfred (2004a). Inclusive Pädagogik verwirklichen – Zur Begründung des Themas. In Schnell, Irmtraud & Sander, Alfred (Hg.), *Inklusive Pädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 11-22.
- ___ (2004b). Konzepte einer inklusiven Pädagogik. In *Zeitschrift für Heilpädagogik* 55 (5), S. 240-244.
- Schomaker, Claudia & Tänzer, Sandra (2011). „Mit Vielfalt umgehen lernen“ – eine Herausforderung für die Lehrerbildung. In Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 107-114.
- Schomaker, Claudia (2007). *Der Faszination begegnen. Ästhetische Zugangsweisen im Sachunterricht für alle Kinder*. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: Didaktisches Zentrum.
- Schroeder, René (2016). Diagnostik im inklusiven Sachunterricht – Zwischen Fachbezug und Lebenswelt. In Giest, Hartmut; Goll, Thomas & Hartinger, Andreas (Hg.), *Sachunterricht – zwischen Kompetenzorientierung, Persönlichkeitsentwicklung, Lebenswelt und Fachbezug*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 75-83.

- ___ (2017). Didaktische Normalität? Normalismustheoretische Betrachtungen im Zusammenhang von (Fach-)Didaktik und Inklusion. In Lütje-Klose, Birgit; Boger, Mai-Anh; Hopmann, Benedikt & Neumann, Phillip (Hg.), *Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft, Band I. Menschenrechtliche, sozialtheoretische und professionsbezogene Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 255-264.
- Schrumpf, Florian (2019). Soziales Lernen und die Thematisierung von Heterogenität im Sachunterricht – Anregungen aus theoretischer und empirischer Perspektive. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 91-101.
- ___ (2017). Inklusion interdisziplinär: Potenziale und Fallstricke eines „komplexen Konzepts“. In www.widerstreit-sachunterricht.de, Nr. 23, Oktober 2017, <<http://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebeneI/superworte/inklusion/schrumpf.pdf>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Seitz, Simone & Scheidt, Katja (2012). Vom Reichtum inklusiven Unterrichts – Sechs Ressourcen zur Weiterentwicklung. In *Zeitschrift für Inklusion Online*, 1/2012. <<http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/62/62>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Seitz, Simone & Simon, Toni (2018). Grundlagen und Prinzipien diagnostischen Handelns im inklusiven Sachunterricht. In Pech et al. (2018a) (Hg.), S. 80-95.
- ___ (i. E.). Inklusive Bildung und Fachdidaktik in Grundschulen. Erkenntnisse, Reflektionen und Perspektiven. Erscheint in *Zeitschrift für Grundschulforschung 1/2021* (Beitrag angenommen).
- Seitz, Simone & Slodczyk, Nadine (2020). Fortbildung der Fortbildner*innen. In Schneider-Reisinger, Robert & Oberlechner, Manfred (Hg.), *Diversitätssensible PädagogInnenbildung in Forschung und Praxis: Utopien, Ansprüche und Herausforderungen*. Opladen: Budrich, S. 118-127.
- Seitz, Simone (2003). Wege zu einer inklusiven Didaktik des Sachunterrichts – das Modell der Didaktischen Rekonstruktion. In Feuser, Georg (Hg.), *Integration heute – Perspektiven ihrer Weiterentwicklung in Theorie und Praxis*. Frankfurt u. a.: Peter Lang, S. 91-104.
- ___ (2004a). Zu einer inklusiven Didaktik des Sachunterrichts. In Kaiser, Astrid & Pech, Detlef (Hg.), *Integrative Dimensionen des Sachunterrichts. Neuere Zugangsweisen*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 169-180.
- ___ (2004b). „Ich arbeite auf dünnem Eis“ – Sachunterrichtslehrer/innen im Gemeinsamen Unterricht. In Hartinger, Andreas (Hg.), *Lehrerkompetenzen für den Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 213-221.
- ___ (2005). *Zeit für inklusiven Sachunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider.
- ___ (2007). Diagnostisches Handeln im Sachunterricht. In Graf, Ulrike & Moser Opatz, Elisabeth (Hg.), *Diagnostik und Förderung im Elementarbereich und Grundschulunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider, S. 190-197.
- ___ (2018). Forschung zu inklusivem Sachunterricht – Bestandsaufnahme und Perspektiven. In Pech et al. (2018a) (Hg.), S. 96-111.

- ___ (2020). Dimensionen inklusiver Didaktik – Personalität, Sozialität und Komplexität. In *Zeitschrift für Inklusion*, Nr. 1/2020. <<https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/570/409>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- Simon, Toni (2013). Gesundheitsförderung in der Schule und im Sachunterricht als Beitrag zur schulischen Inklusion. In *www.widerstreit-sachunterricht.de*, Ausgabe Nr. 19, Oktober 2013. <<http://www.widerstreitsachunterricht.de/ebeneI/superworte/inklusion/gesund.pdf>> (zuletzt aufgerufen am 19.06.2020).
- ___ (2017). Vielperspektivität im Sachunterricht – Annäherungen an inklusionspädagogische und -didaktische Begründungslinien. In Giest, Hartmut; Hartinger, Andreas & Tänzler, Sandra (Hg.), *Vielperspektivität im Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 177-184.
- ___ (2018). *Beiträge zur Entwicklung einer inklusionsorientierten Sachunterrichtsdidaktik unter besonderer Berücksichtigung von Fragen der Unterrichtsplanung, diagnostischen Handelns und Fragen der Schüler*innenpartizipation*. Paderborn: UPB.
- ___ (2019a). Potenzialorientierung, Sachunterricht(sdidaktik) und Inklusion. In Veber, Marcel, Benölken, Ralf & Pfitzner, Michael (Hg.), *Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken*. Münster u.a.: Waxmann, S. 113-133.
- ___ (2019b). Explizite Einstellungen angehender Sachunterrichts-Lehrkräfte zu Heterogenität. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde aus einer quantitativen Querschnittsstudie in mehreren Bundesländern. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 249-265.
- Spiegler, Juliane & Ahlgrim, Tobias (2019). „Beratet, wie ihr in der Klasse mit Lioba zusammen lernen und leben würdet.“ Darstellungen von ‚Behinderung‘ in Schulbüchern des Sachunterrichts. In Pech et al. (2019a) (Hg.), S. 102-112.
- Stähling, Reinhard & Wenders, Barbara (Hrsg.). (2013). *Ungehorsam im Schuldienst. Der praktische Weg zu einer Schule für alle*. 3. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider.
- Textor, Annette (2018). *Einführung in die Inklusionspädagogik*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Thomas, Bernd (2018). *Der Sachunterricht und seine Konzeptionen. Historische und aktuelle Entwicklungen*. 5. durchgesehene Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wagner, Bernd (2014). Intersektionalität und Inklusion im Sachunterricht. In Blömer, Daniel; Lichtblau, Michael; Jüttner, Ann-Kathrin; Koch, Katja; Krüger, Michaela & Werning, Rolf (Hg.), *Perspektiven auf inklusive Bildung. Gemeinsam anders lehren und lernen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 65-70.
- Walgenbach, Katharina & Pfahl, Lisa (2017). Intersektionalität. In Bohl, Thorsten; Budde, Jürgen & Rieger-Ladich, Markus (Hg.), *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Grundagentheoretische Beiträge, empirische Befunde und didaktische Reflexionen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 141-158.
- Winker, Gabriele & Degele, Nina (2009). *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld: transcript.

- Wocken, Hans (2016). Inklusive Didaktik. Versuch einer Standortbestimmung. In Wocken, Hans (Hg.), *Am Haus der inklusiven Schule. Anbauten – Anlagen – Haltestellen*. Hamburg: Feldhaus, S. 81-248.
- Wulfmeyer, Meike; Rohen-Bullerdiek, Corina & Mahnken, Tim (2011). Heterogenität im Kontext des Sachunterrichts. In Giest, Hartmut; Kaiser, Astrid & Schomaker, Claudia (Hg.), *Sachunterricht – auf dem Weg zur Inklusion*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 57-66.

Über den Autor

Dr. Toni Simon studierte Soziologie und Pädagogik an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg sowie im Zweitstudium Lehramt an Förderschulen an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Nach Lehr- und Forschungstätigkeiten an den Universitäten Halle-Wittenberg, Paderborn und der Humboldt Universität zu Berlin sowie einer Vertretung der Professur Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Didaktik des Sachunterrichts an der Universität Siegen ist er seit November 2019 wissenschaftlicher Mitarbeiter im Arbeitsbereich Sachunterricht des Instituts für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Didaktik des Sachunterrichts, inklusive Schulpädagogik unter besonderer Berücksichtigung von Fragen der Didaktik, Diagnostik und Partizipation sowie Einstellungen zur schulischen Inklusion.
Korrespondenzadresse: toni.simon@paedagogik.uni-halle.de