



**PRIVATE
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE
DER DIÖZESE LINZ**

MASTERARBEIT

zum Abschluss des

Masterstudiums für Lehramt Primarstufe mit Schwerpunkt inklusive Pädagogik mit Fokus Behinderung – Erweiterung auf den Altersbereich 10-15 Jahre

**Inklusion im Lehrerzimmer
Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung im
Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis**

vorgelegt von

Eva-Maria Schöffl, BEd.

Betreuung

Dr.⁽ⁱⁿ⁾ Danièle Hollick, MEd. MA

Allgemeine Bildungswissenschaften

Matrikelnummer:

41782175

Wortanzahl:

21.625

Linz, 02. Oktober 2023

Vorwort

„Wie willst du Lehrerin sein, wenn du nicht mal die Texte der Schüler lesen kannst?“

Diese Worte einer Hochschulprofessorin an mich haben mich während meiner Studienzeit geprägt. Das Berufsleben ist anders! Nicht unmöglich, wie von ihr prognostiziert!

Diese Forschungsarbeit soll alle, die wie ich in einer Inklusionsblase stecken, stärken und motivieren weiterzumachen. Eines Tages wird die Blase die Realität sein!

Linz, 02. Oktober 2023

Eva-Maria SCHÖFFL

Abstract

Inklusion ist ein gesellschaftliches Thema, das unweigerlich in Verbindung mit Schule und Unterricht steht. Zu wenig wurde das Thema bisher in Bezug auf Lehrende gesehen, die mit einer Beeinträchtigung unterrichten. Deswegen beschäftigt sich diese Arbeit mit folgender Frage: *Inwieweit gestalten Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung Inklusion an Schulen mit?*

Inklusion in der Theorie zu verstehen, ist das eine, das andere ist, Inklusion zu leben und besser noch – vorzuleben. Lehrpersonen haben eine Vorbildwirkung für Kinder und Jugendliche. Wer könnte besser zeigen, dass Inklusion funktionieren kann, als ein Mensch mit Beeinträchtigung, der zu inkludieren ist?

Um Antworten auf die Fragestellung zu erhalten, werden Inhalte aufgegriffen wie die Veränderung der Sichtweise auf Behinderung durch „Vorbilder“, das „Voneinander-Lernen“, Schule als Arbeitsplatz für Lehrende mit Beeinträchtigung.

Der Weg in den Beruf stellt sich bereits als Herausforderung heraus. Womit Personen mit Beeinträchtigung immer zu kämpfen haben, sind Vorurteile und Ausgrenzung. Jedoch das Wissen darüber, dass ihre Teilhabe im Schuldienst positiv und bereichernd sein kann, erhält man durch den Austausch mit Betroffenen, die im Vertrauen sehr offen über ihr Leben mit Beeinträchtigung berichten und Erlebnisse aus ihrem Beruf als Lehrperson schildern. Ihr Mitwirken an Inklusion ist simpel: Sie sind authentisch, sprechen offen über ihre Lebenssituation – sie *sind* einfach! Voraussetzung dafür ist, dass sie die Möglichkeit dazu bekommen.

Abstract

Inclusion as a societal topic is inevitably linked to school and education. So far, the issue has received too little attention in relation to teachers who teach with a disability. That is why this work addresses the following question: *To what extent do educators with a disability shape inclusion in schools?*

Even though inclusion is understood in theory, the key is to live it and, even better, to set an example, especially as a role model for children and adolescents. Who could better demonstrate that inclusion can work than the person with a disability who is being included themselves?

To answer the research question, topics such as „changing perspectives on disability by having role models“, „learning from each other“ or „school being a workplace for educators with a disability“ are going to be explored.

The path to the profession is already considered challenging. Often, individuals with a disability have to deal with prejudice and exclusion. However, we gain the knowledge that their participation in the teaching profession can be positive and enriching by exchanges with those affected. They have openly reflected on their lives with a disability and shared their experience as teachers. Their contribution to inclusion is straightforward: they are authentic and openly discuss their life situation – they simply *are* themselves! They should only be given the opportunity for it.

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	9
1.1	Problemdarstellung & Zielsetzung.....	9
1.2	Fragestellung & Unterfragen.....	10
1.3	Aktuelles Forschungsdefizit	11
1.4	Forschungsmethode & Ausblick.....	12
2	THEORETISCHE AUSEINANDERSETZUNG.....	13
2.1	Die Konstruktion Inklusion	13
2.1.1	UN-Behindertenrechtskonvention	14
2.1.2	Inklusion im „Kleinen“	14
2.1.3	Inklusion im „großen Kleinen“	15
2.2	Perspektiven auf Behinderung	16
2.2.1	Was sind Barrieren?	16
2.2.2	Was ist „normal“?	17
2.2.3	Beeinträchtigung vs. Behinderung.....	18
2.2.4	Modelle von Beeinträchtigung & Disability Studies.....	20
2.3	Resümee	23
3	BERUF LEHRER/LEHRERIN.....	25
3.1	Das Lehramtsstudium	25
3.1.1	Institutionelle Anforderungen & Gesetze	26
3.1.2	Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit	28
3.1.3	Integriert Studieren	30
3.2	Inklusion im Beruf.....	31
3.2.1	Berufliche Teilhabe.....	31
3.2.2	Grenzen & Schwierigkeiten.....	32
3.3	Resümee	33
4	SCHULE	35
4.1	Der Arbeitsplatz Schule.....	36
4.2	Eine rein heterogene Schule?.....	37
4.3	Das Kollegium als Team.....	38
4.4	Inklusive Schulen	39

4.4.1	Beispiel 1.....	40
4.4.2	Beispiel 2.....	40
4.5	Gedankenexperiment: Schule der Zukunft.....	41
4.6	Resümee	42
5	EMPIRISCHE FORSCHUNG	43
5.1	Kriterien einer empirischen Forschung.....	44
5.2	Methodisches Vorgehen.....	45
5.2.1	Forschungsmethode	45
5.2.2	Erhebungsmethode.....	46
5.2.3	Aufbereitungsmethode	50
5.3	Auswertungsverfahren	50
5.3.1	Bestimmung der Analysetechnik	52
6	DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE.....	54
6.1	Kennenlernen und Wahrnehmen der Interviewpartnerin oder des Interviewpartners.....	54
6.1.1	Bildungs- und Berufsweg.....	54
6.1.2	Beschreibung der Beeinträchtigungsform.....	56
6.1.3	Persönlicher Umgang mit eigener Beeinträchtigung	57
6.1.4	Unterstützung an Hochschule oder Universität.....	59
6.1.5	Negative Erlebnisse im Studium.....	59
6.1.6	Resümee	60
6.2	Subjektive Sicht auf Begriffe.....	61
6.2.1	Bedeutung von „Beeinträchtigung“ & „Behinderung“	61
6.2.2	Inklusion: Bedeutung & Voraussetzungen	63
6.2.3	Resümee	63
6.3	Inklusion	64
6.3.1	Inklusion im Alltag	64
6.3.2	Inklusion in Studium & Beruf.....	65
6.3.3	Resümee	66
6.4	Schule	67
6.4.1	Herausforderungen im Beruf.....	68
6.4.2	Positive Erfahrungen als Lehrperson	68
6.4.3	Negative Erfahrungen als Lehrperson.....	69
6.4.4	Resümee	71
6.5	Interaktionen & direkte Begegnungen.....	71
6.5.1	Umgang mit Beeinträchtigung: Kollegium & Schülerinnen und Schüler.....	72

6.5.2	Von Menschen mit Beeinträchtigung lernen	72
6.5.3	Resümee.....	73
6.6	„Wunschkonzert“	74
6.6.1	Schule verändern.....	74
6.6.2	Das wünsche ich mir!	76
6.6.3	Tipps & Ratschläge.....	77
6.6.4	Resümee.....	77
7	DISKUSSION.....	79
7.1	Diskussion der Inhalte	79
7.1.1	Begrifflichkeiten	79
7.1.2	Ein Leben mit Beeinträchtigung	80
7.1.3	Lehrerinnen- und Lehrerausbildung	81
7.1.4	Arbeitsplatz Schule	82
7.1.5	Veränderung von Schule.....	83
7.1.6	Lehrende mit Beeinträchtigung als Vorbild.....	84
7.2	Diskussion der Methode	85
8	FAZIT	87
9	LITERATURVERZEICHNIS.....	89
10	ANHANG.....	99
10.1	Interviewleitfaden	99
10.2	Darstellung der Haupt- und Unterkategorien.....	101
10.3	Kodierleitfaden.....	102
10.4	Ausschnitt eines Interview Transkripts.....	106

1 EINLEITUNG

Die folgenden Unterpunkte der Einleitung beinhalten die aktuelle Problemlage, Ziele der wissenschaftlichen Arbeit und die Forschungsfrage mit Unterfragen. Zudem wird ein Einblick über die aktuellen Forschungsdefizite und die in dieser Arbeit verwendete Forschungsmethode gegeben.

1.1 Problemdarstellung & Zielsetzung

Das Thema Inklusion ist eine gesellschaftliche Idee, die mithilfe von Lehrkräften im schulischen Unterricht vorangetrieben werden soll (Ahrbeck, 2014, S.22). Den Blick auf Diversität und Vielfalt zu richten, ist keine Einzelaufgabe für Lehrpersonen, ebenso wenig wird eine inklusive Schulklasse das gesellschaftliche Problem der Diskriminierung lösen, wenn nicht über die Schulkinder hinausgedacht wird und weitere Personengruppen Inklusion vorleben (Sturm, 2013, S.126). Wer ist damit gemeint?

Die UN-Behindertenrechtskonvention plädiert im Artikel 3 dafür, den individuellen Menschen in den Mittelpunkt zu stellen und die gesellschaftliche Organisation daran anzupassen und nicht umgekehrt, sowie dafür, dass der Mensch mit Beeinträchtigung partizipieren kann und miteingeschlossen wird (*UN-Behindertenrechtskonvention*, 2016, S.8). Dies bedeutet, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung in jeglicher Lebenslage, sei es im Beruf, in der Freizeit, im öffentlichen Leben, stets Akzeptanz und Gleichstellung erfahren sollen.

Des Weiteren beschreibt Artikel 27 das Recht auf Beschäftigung von Menschen mit Beeinträchtigung, welches eine für alle zugängliche Anstellung voraussetzt – ebenso beinhaltet Artikel 27 folgende Anforderungen an den Arbeitgeber: gleiche Möglichkeiten für alle Arbeitenden, sowie Gerechtigkeit, Toleranz und Inklusion am Arbeitsplatz (ebd. S.22f.).

In Bezug auf das Schulsystem kann gesagt werden, dass nicht nur Kinder mit Beeinträchtigung erwünscht sind, sondern auch Lehrkräfte mit einer Beeinträchtigung ihren Platz haben und am Arbeitsplatz Schule inkludiert werden sollen. Gibt es in den österreichischen Schulen Lehrpersonal mit Beeinträchtigung?

Wenn ja, was tragen sie zu einer gelebten Inklusion bei? Können Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung Vorbilder der Inklusion sein?

Diese Masterarbeit zielt einerseits darauf ab herauszufinden, ob Menschen mit Beeinträchtigung im österreichischen Schulsystem tätig sind, wie sie zu ihrer Ausbildung gekommen sind und wie sehr sie in ihrer Arbeit unterstützt werden. Andererseits soll die Frage geklärt werden, ob durch Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung Inklusion in Schulen stattfindet und ob eine Sensibilisierung zum Thema Behinderung zu einem Inklusionsprozess führt.

Am Ende dieser Arbeit soll die Theorie mit den Erfahrungen von Betroffenen verknüpft werden.

1.2 Fragestellung & Unterfragen

Durch die angeführte Problematik und die darauffolgende Zielsetzung ergibt sich folgende Fragestellung:

Inwieweit gestalten Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung Inklusion an Schulen mit?

Aufgrund der Komplexität des Themas entstehen weitere Unterfragen:

Was inkludiert Inklusion und haben alle den gleichen Wissensstand?

Ist Inklusion im Lehrerzimmer ein Thema im Schulalltag?

Was bedeutet Inklusion für Lehrerinnen und Lehrer?

Hat jeder Mensch mit Beeinträchtigung auch eine Behinderung?

Welche Anforderungen muss ein Mensch mitbringen, um Lehramt studieren zu können?

Welche Schwierigkeiten ergeben sich im Lehramtsstudium für Menschen mit Beeinträchtigung?

Wie wird die gesetzliche Lage für Menschen mit Beeinträchtigung im Lehramtsstudium beschrieben?

Welche Erfahrungen gibt es von Betroffenen im Lehrberuf?

Sind von Behinderung Betroffene sowieso für eine inklusive Schule?

Sind Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung in Schulen erwünscht und welche Vorteile können dadurch entstehen?

Wann kann eine Schule davon sprechen, dass Inklusion gelebt wird?

Inwieweit profitieren Kinder von Inklusion unter Lehrenden?

Wie kann Schule Inklusion gestalten?

Wie reagieren Kinder auf Lehrende mit Beeinträchtigung?

Wie sieht das Lernverhalten bei Kindern mit inklusivem Lehrpersonal aus?

1.3 Aktuelles Forschungsdefizit

Ausgehend vom Sozialministerium Österreich stellte Gregor Zamarin (2016) einen Abschlussbericht über einen Zeitraum von drei Jahren zusammen, wo es darum geht, welche Veränderungen passieren müssten, um mehr Pädagoginnen und Pädagogen mit Behinderung in die Gesellschaft zu bringen. Die Essenz dieses Papers sind Veränderungsvorschläge an Hochschulen und Universitäten, um allen Menschen einen freien Zugang für das Lehramtsstudium zu ermöglichen. Zamarin (2016) schildert Beispiele von Betroffenen in Schulen, die ihre Lebensgeschichte und den Weg zum Studium und in die Arbeit schildern.

Darauf aufbauend versucht die folgende Arbeit, konkrete Anhaltspunkte zu suchen, inwiefern Inklusion auch im Lehrerzimmer stattfindet und welche Möglichkeiten der Mitgestaltung eines inklusiven Schulalltags den Lehrerinnen und Lehrern mit Beeinträchtigung zur Verfügung stehen.

1.4 Forschungsmethode & Ausblick

Diese Masterarbeit wird durch eine qualitative Forschung unterstützt, die mithilfe von problemzentrierten Interviews von Lehrpersonen mit einer Beeinträchtigung durchgeführt wird. Es sollen subjektive Sichtweisen und Perspektiven der Betroffenen aufgezeigt werden. Die Auswertung entspricht der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022).

Nun zum Ablauf der folgenden Forschungsarbeit:

Im ersten Teil dieser Arbeit erfolgt die theoretische Auseinandersetzung mit den Begriffen *Inklusion*, *Behinderung* und *Beeinträchtigung*. Das Kapitel 3 befasst sich mit dem Beruf der Lehrerin und des Lehrers in Anbetracht der aktuellen Arbeits- und Ausbildungssituation. Es wird Aufschluss darüber gegeben, ob eine Person für diesen Beruf geeignet ist oder nicht. Im Kapitel 4 wird Schule als Arbeitsplatz beleuchtet, wobei Homogenität angezweifelt und ein inklusives Lehrerzimmer angestrebt wird. Nach jedem Kapitel folgt ein Kurzfresümee der Inhalte.

Der zweite Teil dieser Masterarbeit enthält die Empirie, wobei zunächst die Kriterien einer qualitativen Forschung aufgelistet werden. Es folgt eine Einführung in die Methode und in das Auswertungsverfahren. Anschließend kommt es zur Darlegung der Resultate aus den gehaltenen Interviews. Diese werden mithilfe des Kategoriensystems vorgestellt. Das siebte Kapitel befasst sich mit der Zusammenführung von Theorie und Empirie und schließt mit der Diskussion der Methode ab. Abgerundet wird die Beantwortung der Forschungsfrage mit einem letzten Fazit zur Thematik (Kapitel 8). In Kapitel 9 sind die Verzeichnisse der Literatur nachzulesen und Kapitel 10 zeigt alle wichtigen Anhänge auf (Interviewleitfaden, Darstellung der Haupt- und Unterkategorien, usw.).

2 THEORETISCHE AUSEINANDERSETZUNG

Um die Praxis verstehen zu können, braucht es Theorie. Das folgende Kapitel befasst sich mit drei Themen, die zur Beantwortung der Fragestellung wesentlich sind. Zunächst wird der Begriff der *Inklusion* mit seinen unterschiedlichen Darbietungsweisen erläutert. Anschließend wird die *UN-Behindertenrechtskonvention* zum Thema Inklusion vorgestellt. Dann kommt es zur Auseinandersetzung mit den Worten *Behinderung* und *Beeinträchtigung*. Welche Bezeichnung ist richtig? Ist jede Beeinträchtigung auch eine Behinderung? Anschließend werden unterschiedliche *Modelle* von Behinderung und die *Disability Studies* dargestellt, bevor das Kapitel am Ende mit einem Resümee abgeschlossen wird.

2.1 Die Konstruktion Inklusion

Zunächst ist Inklusion ein Begriff, der seinen Ursprung in der Gesellschaftslehre hat, welche das soziale Tun eines Menschen erforscht (Lütje-Klose et al., 2018). Schöb (2013) meint im Gegensatz zur Integration, dass ein zu inkludierender Mensch nicht in eine bereits genormte Gruppe trifft, sondern wie alle anderen, ein heterogenes Mitglied dieser Gruppe ist. In den Jahren um 1990 wurde der Begriff *Inklusion* von der Bevölkerung im englischsprachigen Teil Amerikas als Anerkennung von Vielfalt in der Gesellschaft verwendet, um Diskriminierungen zu reduzieren (Lütje-Klose et al., 2018).

Es kann gesagt werden, dass Inklusion weder auf eine spezielle Personengruppe bezogen wird noch, dass Inklusion ein rein schulisches Thema ist. Wie kommt es dann zur Verbundenheit der Begriffe *Inklusion* und *Beeinträchtigung*? Eben weil Inklusion eine gemeinschaftliche Sache ist, stellt sich noch dazu die Frage, ob statt einer rein bildungspolitischen Perspektive eine gesamtgesellschaftliche Perspektive auf Inklusion gefragt ist. In den weiteren Unterpunkten werden diese Themen genauer analysiert.

2.1.1 UN-Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention (2020) steht für eine Vereinbarung der Vereinten Nationen über die Ansprüche von Menschen mit Beeinträchtigung auf ein gleichgestelltes und gerechtes Leben in der Gesellschaft (siehe *menschenrechtliches Modell* in Kapitel 2.2.4). Artikel 1 verspricht allgemeine Rechte für Menschen ohne Behinderung für alle Menschen gültig zu machen, um allen Wertschätzung zu erbringen (Degener, 2015, S.58). Ebenso erwähnt das Bundesministerium (*UN-Behindertenrechtskonvention*, 2016, S.9) in einem Begleitheft, dass Menschen mit Beeinträchtigung eine Einbettung in die Bevölkerung zusteht. Diese Aussage in Artikel 3 verspricht vieles für Betroffene, dennoch wird zu diesem Zeitpunkt kein spezieller Bereich erwähnt. Inklusion wird als gesellschaftliches Thema deklariert, denn der Gleichsetzung aller Menschen auf dieselben Chancen und Rechte fehlt es an Genauigkeit und Schärfe zur Durchführung. In Österreich besitzt diese Rechtsordnung seit 2008 Gültigkeit (*UN-Behindertenrechtskonvention*, 2020).

Inklusion beschreibt ein Umdenken im gesellschaftlichen Leben, welches ein Miteinander-Sein und Tun beinhaltet (Ahrbeck, 2014, S.60). Ob ein Mensch ein Handicap mitbringt oder nicht, verliert an Wichtigkeit im gemeinschaftlichen Denken (Wolters, 2014, S.14.). Infolgedessen kann gesagt werden, dass alle Menschen, so wie sie sind, miteinander leben und agieren dürfen.

Menschen mit Beeinträchtigung dürfen demnach Ansprüche auf Inklusion stellen – dies entspricht einem gesamtgesellschaftlichen Thema. In Artikel 8 wird erwähnt, dass **alle** Menschen aufgefordert sind, Beeinträchtigungen im gesellschaftlichen Leben anzuerkennen und sich damit gewollt auseinanderzusetzen (Degener, 2015, S.59). Warum sind die Bereiche Schule und Unterricht in den letzten Jahrzehnten so in den Mittelpunkt der Debatte Inklusion gerückt?

2.1.2 Inklusion im „Kleinen“

Wolters (2014, S.15) spricht davon, dass Inklusion immer mit Schule, Bildung und Erziehung verbunden ist. Der Entwicklungsprozess der Menschen baut darauf auf, dass es Abweichungen aufgrund von unterschiedlichen Lebensformen,

Beziehungen und Entfaltungsmöglichkeiten unter den Persönlichkeiten gibt (Capovilla, 2021, S.48). Der Auftrag der schulischen Inklusion meint hierzu, eine gewisse Gleichartigkeit in einer Klasse zu schaffen, wodurch jedem Kind gleichwertige Chancen gegeben werden (Ahrbeck, 2014, S.6). Folgende Prinzipien gilt es im inklusiven Unterricht zu beachten: Die gesamte Klasse arbeitet an demselben Lernthema auf unterschiedlichen Niveaus und mit vielfältigen Materialien, der Unterricht wird aus der Sicht des „schwächsten Gliedes“ aufgebaut und differenziert, der Unterricht findet mit allen Kindern statt, usw. (Holzinger, 2009, S.104). Ein zweifellos spannendes Thema, wenn der Fokus auf der Inklusion im „Kleinen“ liegt, sprich im Umgang mit Unterrichtsmöglichkeiten für alle Kinder. Diese Masterarbeit beschäftigt sich jedoch mit größeren Auswirkungen, die Inklusion auf Schule hat.

2.1.3 Inklusion im „großen Kleinen“

Heimlich (2020, S.245) betont zum Thema Inklusion, dass das Gesamtbild von Schule und das Konzept als Ganzes zu ändern sind, sodass das Bildungssystem alle Menschen beinhaltet und aufnimmt. Diese Aussage kann als Kernbotschaft dieser wissenschaftlichen Arbeit gesehen werden, weil es darum geht, dass Lehrerinnen und Lehrer neben den Schülerinnen und Schülern auch ein Teil der zu inkludierenden Personengruppen in der Institution Schule sind.

Inklusion als gemeinsame Auffassung menschlichen Zusammenlebens (Capovilla, 2021, S.43) am Standort Schule zu sehen, bedeutet, dass Inklusion mehr ist als differenzierter Unterricht, weil der Mensch im Mittelpunkt steht und er in der Gruppe sein kann (Ahrbeck, 2014, S.24) – sprich Inklusion im „großen Kleinen“ stattfindet. Schule als Bildungseinrichtung nimmt diese Sichtweise ein – Schule steht für die Aufnahme von Menschen, die anders sind und für die dazugehörige Interaktion (Böhnisch, 2019, S. 21).

Menschen mit Beeinträchtigung befinden sich selbstverständlich unter denen, die kein Handicap haben, sind dort willkommen und können ihren barrierefreien Weg gehen (Ahrbeck, 2014, S.37) – das ist das Ziel von Inklusion, welches allen Menschen im Schulgebäude ermöglicht, ein Teil dieser Gemeinschaft zu sein.

Ein kurzes Gedankenexperiment dazu: Eine Schule, die zwar von keinen ‚besonderen‘ Kindern besucht wird (ein Kind mit Beeinträchtigung), aber wo der Unterricht von Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung geleitet wird - kann diese Schule als inklusive Schule geführt werden? Inwiefern profitieren die Schülerinnen und Schüler von ihren „gehandicapten“ Lehrerinnen und Lehrern? Im Folgenden wird geklärt, welche Sichtweisen in Bezug auf Beeinträchtigung oder Behinderung vorliegen. Wer ist überhaupt behindert?

2.2 Perspektiven auf Behinderung

Jeder und jede von uns hat eine Idee davon, was einer Behinderung entspricht (Kastl, 2017, S.35) – der Mensch glaubt es zu wissen, weil im täglichen Leben sowohl äußerliche als auch innerliche Unterschiede zwischen Personen gemacht werden (ebd. S.87). Wenn die Rede von Menschen mit „Behinderung“ ist, findet eine Art Klassifizierung statt (Capovilla, 2021, S.71). Die Person steht zwar im Vordergrund, dennoch folgt eine gewisse Zuschreibung, die anmerken lässt, dass etwas „anders“ ist.

Im Anschluss werden Begriffe wie *Barriere* und *Normalität* genauer erläutert, wobei der Blick auf eine mögliche Unterscheidung der beiden Begriffe *Behinderung* und *Beeinträchtigung* geworfen wird. Des Weiteren ermöglichen die Modelle von Behinderung mehrere Perspektivenwechsel auf dieses Thema und zeigen somit, wie vielfältig und widersprüchlich das Wort *Behinderung* ist.

2.2.1 Was sind Barrieren?

Im Hinblick auf Behinderung und Beeinträchtigung kann gesagt werden, dass Barrieren von außen errichtete Hindernisse darstellen, die dazu führen, dass Unternehmungen oder Vorhaben erschwert bzw. unmöglich gemacht werden (Kastl, 2017, S.49). Barrieren werden „von außen erstellt“, dies deutet auf die Allgemeinheit hin, welche dafür sorgt, dass sich Menschen ausgeschlossen und *behindert* fühlen.

Ein Beispiel dazu sind die alten Straßenbahnen in Linz (Oberösterreich). Ein Passagier musste drei Stufen bewältigen, um überhaupt in das Fahrzeug zu gelangen. Wie gelangt eine Frau mit Kinderwagen oder ein alter Mann mit Rollator in die Straßenbahn? Diese Gedanken lassen vermuten, dass keine Diagnose einer *Beeinträchtigung* notwendig ist, um von einer öffentlichen Barriere behindert zu werden.

Kastl (2017, S.49) erklärt *Barrieren* so, dass eine Barriere erst für einen Menschen zu einer Barriere wird, wenn er unter dem von der Gesellschaft erklärtem „Soll“ oder „Muss“ liegt und nicht der Mehrheit der Bevölkerung angehört. Es wird davon ausgegangen, dass der durchschnittliche Mensch das Hindernis oder die drei Treppen in die Straßenbahn selbständig bewältigen kann.

Welche Normen und Normalität gibt es in unserer Gesellschaft? Wer ist nicht „normal“?

2.2.2 Was ist „normal“?

Niebler (2009) erklärt die Herkunft des Begriffes *Normalität* aus der Medizin so, indem das Normale das Natürliche, aus der Natur Gegebene, beschreibt. Gleichzeitig wird damit das Perfekte und Komplette assoziiert (ebd.). Es kann gesagt werden, dass das Wort „normal“ sehr gängig und in vielerlei Hinsicht verwendet wird, weil uns gesellschaftliche Normen Regeln, Traditionen, und Bestimmungen unserer Gesellschaftsformen aufzeigen (Ahrbeck, 2011, S.55).

Heutzutage hat sich der Begriff „normal“ erweitert. Er beschreibt nicht mehr Natürlichkeit, sondern wird aus Gesellschaften hergestellt, damit Gemeinschaften unter gewissen Voraussetzungen gut zusammenleben können (Niebler, 2009). Link (2009, S.35) hingegen beschreibt das „nicht-Normale“ stets als bedeutend, weil es auffällig ist und nicht „wie gewöhnlich“ – aufgrund dieser Seltenheit wird dem schnell und viel Aufmerksamkeit gegeben.

Laut Capovilla (2021, S.72) liegt dann eine Behinderung vor, wenn die Teilhabe am ursprünglich gedachten, sprich am „normalen“ gesellschaftlichen Leben, fortwährend nicht möglich ist. Link (2009, S.34) macht eine Unterscheidung zwischen den Begriffen „normal“, „Normalität“ und „Normalisierung“. Ersteres

meint im Kontext „Kultur“, wohingegen „Normalität“ das Ergebnis von „Normalisierungen“ stetiger Entwicklung darstellt (ebd.). In der Realität wird das, was nicht auf die „Kultur“ zutrifft, gerne abgestoßen und als nicht „normal“ bewertet.

Ahrbeck (2011, S.55f.) lässt den Gedanken aufkommen, dass es essenziell ist, Menschen mit Beeinträchtigung eine chancengerechte Lebensweise zu ermöglichen – sprich, sie nicht verändern oder anpassen zu wollen, stattdessen die Person zu zentrieren, nicht die Beeinträchtigung, und Toleranz den Menschen gegenüber zu schaffen, die in weiten Kreisen nicht als „normal“ gelten.

Es kann gesagt werden, dass es unterschiedliche Perspektiven auf Normalität gibt und diese im Wandel sind, je nachdem, welche Kategorien und Werte sich in einer Gesellschaft entwickeln. Respekt und Akzeptanz wünscht sich jeder Mensch, egal ob mit einer Beeinträchtigung, Behinderung oder nichts von beidem. Ob es eine Unterscheidung zwischen den Begriffen *Beeinträchtigung* und *Behinderung* gibt, wird im nächsten Abschnitt geklärt.

2.2.3 Beeinträchtigung vs. Behinderung

Die Klassifikation der WHO von 1980 (*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps = ICIDH*) besagt, dass die Grundzüge folgende Begriffe beinhalten: Impairment wird als „Schaden“, Disability als „Beeinträchtigung“ und Handicap als „Behinderung“ suggeriert (Waldschmidt, 2003, S.93). Der Ablauf ist erfolgt wie oben beschrieben, wobei zunächst die Schädigung als organisches Problem, die Beeinträchtigung als Begrenzung im normalen Leben und die Behinderung als erlebte Gewohnheit zu sehen ist (ebd.). Grundsätzlich kann gesagt werden, dass dieses Modell fehlerorientiert ist und den Verlauf einer Krankheit, eines Schadens darstellt – zudem trägt die Außenwelt keine Schuld an dem Zustand, sondern die Behinderung erzeugt aufgrund des Unvermögens (der Beeinträchtigung/Disability) soziale Benachteiligung (DIMDI, 2005, S.5)

An den Begriff der Normalität angeschlossen ist es wichtig zu erwähnen, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung ihre Lebenswelt und ihren Zustand als

„normal“ betrachten, weil ihnen das bekannt ist – dieses Bild kann durch gegensätzliche Erlebnisse von außen zerstört werden (Ahrbeck, 2011, S.58), indem die Beeinträchtigung als „anders“ gilt und eine Behinderung zur Folge hat. Es ist erkennbar, dass die Idee von einer Schädigung auszugehen, die zur Behinderung führt, zu überdenken ist. Laut Brehme et al. (2020, S.10) bedarf es einer Unterscheidung dieser zwei Begriffe *Beeinträchtigung* und *Behinderung* – ersteres kann mit *Impairment* übersetzt werden, wohingegen *Behinderung* mit *Disability* gleichgesetzt wird. Die WHO entwickelte 2001 die ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*), welche von einem biopsychosozialen Modell ausgeht, das die Gesellschaft, die persönliche Einstellung zu der eigenen Behinderung und die Aktivitätsmöglichkeiten zur Teilhabe an dem gemeinschaftlichen Leben miteinbezieht (Waldschmidt, 2003, S.94f.)

Demzufolge gilt *Beeinträchtigung* als Abweichung (einer Norm), die von Person zu Person unterschiedlich präsentiert wird und *Behinderung* als Merkmal eines Menschen, welches in der Gemeinschaft immer als Nachteil aufgefasst wird (Brehme et al., 2020, S.10). Es ist zu bedenken, dass dies die aktuelle Unterscheidung der zwei Begriffe ist.

Die Erklärungen von *Impairment* und *Disability* betrachtend entsteht der Gedanke, dass die Phrase *Mensch mit Beeinträchtigung* dem Betroffenen oder der Betroffenen kein automatischer negativer Beigeschmack zugeschrieben wird, sondern der Zustand und die Folge der Beeinträchtigung immer von dem persönlichen Auftreten, Wahrnehmen und Umgang abhängig ist. Gleichzeitig beeinflusst die Gesellschaft den Umstand, ob sich die betroffene Person behindert fühlt oder nicht – jedenfalls *ist* sie nicht behindert.

Felkendorff (2003, S.44) beschreibt den Zustand der *Behinderung* so, dass zwingendermaßen eine physische, kognitive oder psychische Unterschiedlichkeit zu den üblichen Voraussetzungen besteht und dieser mit Ablehnung begegnet wird. Demnach benötigt ein Mensch eine Beeinträchtigung, sonst wären alle Menschen, die sozial nicht akzeptiert werden, einer Behinderung ausgesetzt.

Es gibt verschiedene Modelle von Beeinträchtigung – üblicherweise wird der Begriff *Behinderung* verwendet. Aufgrund der oberen erwähnten Definition

erfolgt in dieser Masterarbeit die Zuschreibung *Mensch mit Beeinträchtigung*, da sich persönliche Ansichten ergeben haben, welche die Ausschließung des Begriffs *Behinderung* zur Folge hat. Ein Mensch kann von einer Beeinträchtigung betroffen sein, muss aber nicht zwangsläufig einer Behinderung ausgesetzt sein.

2.2.4 Modelle von Beeinträchtigung & Disability Studies

So wie die zwei Begriffe nicht ident sind, gibt es auch keine allgemeine Perspektive auf Beeinträchtigung und eine mögliche Behinderung. Es haben sich viele Modelle aus bereits existierenden Modellen entwickelt, wurden abgewandelt, verändert oder ergänzt. Entscheidend ist der Bereich (Medizin, Disability Studies, UN-BRK, ...), aus dem der Blick auf Beeinträchtigung geworfen wird, dann kommt es darauf an, worauf besonders Wert gelegt wird:

Das **individuelle** oder **medizinische Modell** stellt den Einzelnen als Verantwortungsträger für seine Beeinträchtigung, seinen Fehler, sein Kennzeichen in den Mittelpunkt und erklärt diesen Zustand als private Angelegenheit (Gottwald, 2019). Die Phrase *der Mensch mit Beeinträchtigung* fokussiert den Menschen und betont zugleich die Beeinträchtigung als Gruppierung. Zudem erläutert Waldschmidt (2005, S.15), dass der oder die Betroffene in die Mehrheit eingefügt werden soll. Dies gelingt mithilfe medizinischer Verfahren, die als Ziel haben, die Beeinträchtigung zu heilen (Waldschmidt, 2020, S.60). Eine weitere Ausführung kommt aus Dänemark und nennt sich **relationales Modell** – es entspricht der Meinung, dass der Mensch und die Mitwelt in Verbindung stehen müssen und, wenn eine Beeinträchtigung vorliegt, dann ist dieser Kontakt angeschlagen (Waldschmidt, 2020, S.62). Im Gegensatz zum ersten Modell spielen hier die Mitmenschen und die Gesellschaft eine Rolle, wenn es um die Perspektive auf Beeinträchtigung geht. Hilfen und Begünstigungen von außen würden die Lage für Menschen mit Beeinträchtigung durchaus verbessern (ebd. S.62).

Aufgrund der bereits erläuterten Modelle, welche erstens nicht von Expertinnen und Experten mit Beeinträchtigung entworfen wurden und zweitens nicht der Meinung von Menschen mit Beeinträchtigung entsprachen, entwickelten sich die Disability Studies – in den 1970er Jahren etablierte sich das

Randgruppenmodell (Waldschmidt, 2020, S.63). Der Name des Modells impliziert den Ausgangspunkt, welcher von einer Gruppe von Menschen spricht, die eine Minorität in der Gesellschaft ausmacht und denen eine Partizipation am gesellschaftlichen Leben erschwert wird (ebd.). Die **Disability Studies** wollen Empowerment (Selbstbestimmung, Eigenständigkeit) für Menschen mit Beeinträchtigung schaffen und somit ein gleichwertiges Leben unter „anderen“

ermöglichen (Brehme et al., 2020, S.9). Eine weitere Sichtweise, die von den Disability Studies ausgeht und dem Rahmengruppenmodell ähnelt, aber deutlicher zum Ausdruck macht, worauf der Fokus liegt, ist das **soziale Modell** (Waldschmidt, 2020, S.64). Es entwickelte sich durch kritische Überlegungen das individuelle Modell betreffend und gibt der Gesellschaft aufgrund des Umgangs mit Menschen mit Beeinträchtigung die Schuld daran, dass Menschen behindert sind, weil sie von außen behindert werden (Gottwald, 2019). Dieses Modell stellt lange Zeit die Basis dar, um die politische Auffassung von Beeinträchtigung (medizinisches Modell) zu beanstanden (Degener, 2015, S.63). Denn der Mensch mit Beeinträchtigung ist nicht seiner Bestimmung allein ausgeliefert, sondern könnte durch Geborgenheit von außen Unterstützung erfahren, woraufhin seine Situation nicht als behindernd verstanden würde. Es sei Aufgabe der Außenwelt, Veränderung in Bezug auf den Umgang und die Begegnung mit Menschen mit Beeinträchtigung anzustreben und eine optimistische Haltung gegenüber Beeinträchtigungen einzunehmen (Waldschmidt, 2005, S.18f.).

Nachdem Beanstandungen in Bezug auf die Sichtweise, Beeinträchtigung als Erschwernis zu deklarieren, gegen das soziale und individuelle Modell entstanden, eröffneten sich Ideen zu einem **kulturellen Modell** (Gottwald, 2019). Dieser Ansatz fordert die Auseinandersetzung mit Beeinträchtigung und des Normzustandes, denn diese Kategorisierung und Diskriminierung eines Menschen hat Geschichte, ist nicht für jeden Menschen gleich, weil die Umweltbedingungen unterschiedlich sind und jeder einen anderen Rucksack mit Erfahrungen mitbringt (Waldschmidt, 2005, S.25). Prinzipiell geht es in diesem Modell darum, die Sicht auf Beeinträchtigung bewusst auf den andern Pol zu lenken, nämlich auf die Mehrzahl der Gesellschaft – diese muss den Wurzeln der geschaffenen Normalisierung auf den Grund gehen (ebd. S.26f.). Beeinträchtigungen sollen

keine Besonderheit in der Gesellschaft darstellen, sondern als Bausteine der Gesellschaft gelten und inkludiert sein (Waldschmidt, 2020, S.68).

Ausgehend von der UN-Behindertenrechtskonvention deutet das letzte beschriebene Modell (**das menschenrechtliche Modell**) Beeinträchtigung so, dass Betroffenen Ansprüche und Berechtigung verwehrt bleiben, die aber Menschen ohne Beeinträchtigung zustehen (Gottwald, 2019). Degener (2015, S.58) notiert im Handbuch der UN-BRK, dass im ersten Artikel eine Definition von Beeinträchtigung vorkommt, um klarzustellen, für wen dieses Abkommen gedacht ist. Hierbei gilt ein Mensch als beeinträchtigt, wenn er auf längere Sicht psychisch, physisch oder im Sehen, Hören, usw. eingeschränkt ist und er dadurch an der gemeinsamen Partizipation aufgrund von Hindernissen ausgeschlossen ist (ebd. S.58). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich Beeinträchtigung durch Gleichberechtigung, Chancengleichheit, Barrierefreiheit mithilfe von Rechten und Gesetzen beheben lässt – sprich, die Grundlage für Beeinträchtigung liege in den Rechten der Menschen.

Das soziale Modell entstand beruhend auf **Kritik** des vorherigen Ansatzes. Was gibt es nun zu diskutieren über die jeweiligen Modelle? Es lässt sich herauslesen, dass das individuelle und das soziale Modell Beeinträchtigung als Erschwernis empfinden (Waldschmidt, 2005, S.16), welche unweigerlich behoben, behandelt und verbessert werden muss. Dies würde bedeuten, dass jeder Mensch mit Beeinträchtigung auf eine Art und Weise behindert sei, ohne dass sein persönliches Empfinden über seine Situation bedacht würde – diese Meinung über Beeinträchtigung hat eine allgemeine Gültigkeit, egal wer betroffen ist (Waldschmidt, 2005, S.25). Capovilla (2021, S.71) meint, dass es entscheidend ist, wie die Gruppierung von Menschen gedeutet, was daraus geformt wird und nach welchen Kriterien ein Mensch kategorisiert wird. Was für das kulturelle Modell spricht, ist die Expertise der Forschenden, welche passend zu dem Thema auch mit einer Beeinträchtigung konfrontiert sind (Disability Studies).

Bezüglich aller genannten Ansätze stellt sich die Frage, welche Ansicht die „richtige“ ist. Muss es speziell eine sein? Wofür könnte das Bewusstsein über eine spezielle Definition von Beeinträchtigung von Vorteil sein?

2.3 Resümee

Die theoretische Auseinandersetzung zeigt viele Begriffe und Sichtweisen auf, die eine individuelle Meinungsbildung nach sich ziehen. *Inklusion* ist als Fortschritt und Weiterentwicklung der Integration zu betrachten. Der Gedanke, dass alle individuell sind und niemand, bildlich gesehen, außerhalb der Gruppe steht und darauf wartet, aufgenommen zu werden, setzt eine Meinung über Menschen voraus, nämlich keine Meinung zu haben und unvoreingenommen **allen** positiv gegenüberzustehen. Ist ein Wandel durch das Bewusstsein von Definition und Theorie im Verhalten der Menschen sichtbar (Capovilla, 2021, S.44)? Kann man von einem Menschen erwarten (plakativ formuliert), dass er alle Menschen mag? Im Lehrerkollegium gibt es auch Gruppierungen – mit dem einen versteht man sich besser als mit dem anderen. Was ist also der Schlüssel zu erfolgreicher Inklusion? Glofke-Schulz (2008, S.25) erwähnt einen wichtigen Gedanken in ihrer Dissertation: Erreichen wir mit Inklusion das Ziel, Ausgrenzung zu verringern? Daraus lässt sich ableiten, dass Inklusion nicht von einem auf den anderen Tag perfekt funktioniert – kleine Schritte, wie die Vermeidung von Diskriminierung und das Bewusstsein, dass jeder unterschiedliche Fähigkeiten und Bedürfnisse hat, können Wellen brechen!

Die zahlreichen Perspektiven und Definitionen von Beeinträchtigung lassen vermuten, dass es nicht *die beeinträchtigten Menschen* gibt, sondern Menschen, die von einer Beeinträchtigung betroffen sind. So wie der Mensch auch, sind Beeinträchtigungen widersprüchlich und einzigartig. Jedes Modell zeigt eine gewisse Wahrheit und gleichzeitig sind es Meinungen, die gebildet werden, aufgrund von persönlichen Erfahrungen. Für das kulturelle Modell spricht die Expertise der Menschen mit Beeinträchtigung, sowie die Wechselwirkung von Umwelt und dem eigenen ICH. Wie soll ich sein und wer bin ich? Wie sollst du sein und wie bist du? Zum einen ist man so behindert, wie man sich fühlt, zum anderen können andere für einen Teil meiner Behinderung ausschlaggebend sein. Es ist niemals nur eine Seite schuld. Warum also kein positives Modell von Beeinträchtigung entwickeln? Schließlich kann aus eigener Erfahrung gesagt werden, dass eine positive Einstellung der persönlichen Eigenheit gegenüber ein „barrierefreieres Leben“ im Kopf ermöglicht.

Glofke-Schulz (2008, S.18) formuliert Beeinträchtigung so, indem sie die Konfrontation der Person mit der eigenen Situation als Anreiz sieht, die persönliche Lage im Griff zu haben – schließlich wächst die eigene Identität an den Problemlösungen im Leben. Wer kann das den Schülerinnen und Schülern besser lehren als Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung?

3 BERUF LEHRER/LEHRERIN

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit der Profession Lehrer oder Lehrerin, weil in Bezug auf die Fragestellung Einblick über den Bildungsweg einer Person gegeben werden soll, die sich für ein Lehramtsstudium entscheidet. Schließlich bedarf es gewissen Voraussetzungen (ob institutionellen oder persönlichen), um diesen Beruf auszuüben. Was bedeutet dies für Menschen mit Beeinträchtigung? Welche Entscheidungen sind vor dem Studium zu treffen? Kann jeder Lehrer oder Lehrerin werden? Funktioniert Inklusion im Beruf? Die folgenden Unterkapitel behandeln unter anderem diese Fragen, sodass am Ende ein Überblick zur pädagogischen Arbeit in der Schule gegeben ist.

3.1 Das Lehramtsstudium

Eine Person, die sich für den Beruf des Lehrers oder der Lehrerin entscheidet, hat bereits zu Beginn die Wahl zu treffen, ob sie sich für die Primarstufe (1.-4. Schulstufe) oder für die Sekundarstufe (5.-12. Schulstufe) bewirbt. Beide Ausbildungen wurden vor wenigen Jahren geändert und beinhalten nun ein vierjähriges Bachelorstudium plus Master (*PädagogInnenbildung NEU*, 2023).

Auf der Homepage des Bildungsministeriums (*PädagogInnenbildung NEU*, 2023) steht beschrieben, dass das Aufnahmeverfahren für Studierende mit Beeinträchtigung deren Bedürfnissen angepasst wird. Das heißt, dass zum Beispiel für die Fächer Bewegung und Sport oder Musik die zu erfüllenden Kriterien so abgeändert werden, dass Menschen mit Beeinträchtigung die Chance haben, die Aufnahme mit ihren Fähigkeiten zu bestehen.

Aufgrund des derzeitigen Mangels an Lehrkräften gibt es ab 2023 in Österreich vermehrt einen eigenen Lehrgang für Quereinsteiger und Quereinsteigerinnen, die das Schulsystem entlasten und unterstützen sollen (noe.ORF, 2022).

Die aktuelle Lage zeigt, dass sich für die Arbeit mit Kindern in Schulen wenig Menschen begeistern lassen. Deswegen soll der Gesellschaft die Wichtigkeit des Berufes deutlich gemacht werden, damit die Arbeit von Pädagoginnen und Pädagogen entsprechend anerkannt wird – hinzukommt, dass die Jugend von heute

Einblicke in den Schulalltag eines Lehrers oder einer Lehrerin erhalten soll, damit der Lehrberuf für sie vorstellbar ist und die Notwendigkeit des Personals deutlich wird (APA, 2022).

Der Beruf des Lehrers und der Lehrerin ist gewiss kein leichter. Mit der Zeit verändern sich die Ausbildung, die Aufgaben von Schule, die Stellung der Lehrperson in der Gesellschaft und Gesetze. Dem Lehrermangel zufolge wollen viele Lehrkräfte Teilzeit arbeiten, hierbei kann die Frage gestellt werden, ob Menschen mit Beeinträchtigung einen Platz im System Schule haben – ob das, was Schule bietet, einer Veränderung bedarf, ob es Zeit wird Inklusion in den Mittelpunkt zu stellen und dies als zentrale Aussage von Schule und Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit zu präsentieren.

Im Folgenden werden zuerst Konzepte der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten beschrieben, infolgedessen werden die Bedingungen (als exemplarisches Beispiel) für die Aufnahme an der Privaten Pädagogischen Hochschule in Linz erläutert, welche den Lehrberuf erst möglich machen.

3.1.1 Institutionelle Anforderungen & Gesetze

Österreich wirbt mit 14 Pädagogischen Hochschulen (PH), an denen das Primarstufenstudium (Volksschule), Sekundarstufenstudium (Allgemeinbildung oder Berufsbildung) und das Studium für Quereinsteiger angeboten wird (*Pädagogische Hochschulen*, 2023). Um ein Lehramtsstudium beginnen zu können, wird ein Zeugnis abverlangt (Reifeprüfung, Berufsreifeprüfung oder Studienberechtigungsprüfung) – zudem kommt es zu einer mehrteiligen Qualitätsfeststellung, ob der oder die Betroffene für dieses Studium geeignet ist (*Pädagogische Hochschule*, 2022).

Ausgehend von der Privaten Pädagogischen Hochschule Linz besteht das Zulassungsverfahren aus zwei Teilen: Das Modul A verlangt ein Online-Self-Assessment, welches eine Videoaufnahme der Bewerberin oder des Bewerbers fordert, wobei die eigene Persönlichkeit vorgestellt wird, Fragen zu Schule und Unterricht beantwortet werden und über Begabungen und Fähigkeiten erzählt wird (*Leitfaden zum Studienbeginn Bachelorstudium Primarstufe*, 2023). Das Modul

B umfasst die Feststellung von erwünschten Kompetenzen, wie die musikalische, sportliche, sprachlich-grammatische und persönliche Befähigung (ebd.).

Aus persönlicher Erfahrung kann gesagt werden, dass es immer wieder Studierende gibt, die musikalisch oder sportlich weniger talentiert sind, sie jedoch trotzdem an der PHDL studieren dürfen, aus dem Grund, weil entsprechende Lehrveranstaltungen Übung, Weiterentwicklung, Verbesserung in diesen Bereichen möglich machen. Volksschullehrkräfte müssen schließlich alle Grundschulfächer studieren (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht, Sport, Kunst, Musik, Werken, ...). Ein Gedanke dazu: Wäre eine Fächerauswahl für Studierende mit Beeinträchtigung im Primarstufenbereich ein Versuch, sie dort einzusetzen, wo sie ihre Stärken haben?

Im Folgenden werden ausgewählte Gesetze angeführt, die die Berücksichtigung von Menschen mit Beeinträchtigung im Studium klarstellen. Zur **Österreichischen Bundesverfassung** kann gesagt werden, dass Artikel 7 auf die Gleichstellung zwischen Menschen mit und ohne Beeinträchtigung verweist und, dass keine Unterscheidung gemacht werden darf (*Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Verfassungsgesetz*, 2023). Das **Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz** verbietet jegliche Diskriminierung, egal in welchen Bereichen für Menschen mit Beeinträchtigung – weiters ist im **Universitätsgesetz** nachzulesen, dass auf Menschen mit Beeinträchtigung geschaut und geachtet werden muss (*Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz*, 2023). Abschließend wird ein sehr wichtiges Gesetz speziell für das Thema dieser Masterarbeit erwähnt: das **Behinderteneinstellungsgesetz**, welches jedem Menschen Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglicht und zusätzlich für benötigte Unterstützung einsteht (siehe Kapitel 3.2) (*Berufliche Teilhabe für Menschen mit Behinderungen*, 2023).

Das nächste Unterkapitel beinhaltet die Persönlichkeit einer Lehrperson. Existieren hier bestimmte Voraussetzungen?

3.1.2 Lehrerinnen- und Lehrerpersönlichkeit

Von Lehrpersonen wird aus gesellschaftlicher Sicht einiges verlangt: Sie sollen auf die Lebenssituation und die Bedürfnisse der Kinder eingehen, sich um aktuelle Probleme kümmern und für jegliche Dinge zuständig sein (Rothland, 2016, S.72). Viele Lehrerinnen und Lehrer beschreiben ihren Beruf als zu fordernd, mit wenig Freizeit und zu viel Verantwortung (Wiesinger et al., 2022). Daraus lässt sich interpretieren, dass manche Aufgaben nicht in den Bereich der Lehrperson fallen, sondern den Eltern obliegen, wie: Das Kind daran erinnern, die Regenjacke mit nach Hause zu nehmen oder das Kind darauf aufmerksam zu machen, nur eine Süßigkeit am Vormittag zu essen usw.

Der österreichische Bildungsminister Martin Polaschek erklärt die Aufgaben der Lehrkräfte als mannigfaches Leistungspaket, welches Unmengen an Gewissenhaftigkeit und Ausdauer abverlangt (Springer, 2022). All diese Erwartungen und Selbstverständlichkeiten, die von dem Lehrpersonal verlangt werden, haben zur Folge, dass die Voraussetzungen für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer mehr und höher werden (Rothland, 2016, S.1). Es kann gesagt werden, dass eine Festlegung des tatsächlichen Aufgabenbereichs eine mögliche Idee wäre, das Lehrpersonal zu entlasten und neue Arbeitsstellen (Assistenzkraft, zweite Lehrperson) zu schaffen.

Weg von den Tätigkeiten einer Lehrkraft, hin zu der Persönlichkeit: Gibt es bestimmte Anforderungen, wie eine lehrende Person „zu sein“ hat? Welche Kompetenzen sind von Vorteil, in den Lehrberuf mitzubringen?

Eine Studie zeigt, dass sich die Lehrerpersönlichkeit aus zwei Dimensionen zusammensetzt: *individuelle Eigenschaften* und *Vorlieben* (Mayr, 2016, S.88f.). Mayr (ebd. S.89f.) legt die fünf wichtigsten Eigenschaften aus der Studie dar: **Geselligkeit** (sozial aktiv, gesprächig, mutiges Auftreten, nach außen herzhaft), **Aufgeschlossenheit** (sich Herausforderungen stellen, Flexibilität, „Neues“ zulassen), **Kompatibilität** (sich einig werden, Gelassenheit, vertraut sein, Verständnis), **Sorgfalt** (ordentlich, Verantwortung übernehmen, pflichtbewusst, organisiert) und **Labilität** (Sensibilität, Empfindlichkeit, Gespür, Gefühle zulassen).

Zu den *Vorlieben* einer Lehrperson kann gesagt werden, dass Folgende essenziell für den Lehrberuf sind (ebd. S.91): **Handarbeit** (Werken, Sport, Ausdauer, Kraft, Geschicklichkeit), **Bildung** (Lesen, Recherchieren, Erkunden), **künstlerische Tätigkeiten** (Musik, Tanz, bildnerische Künste, Sprachen), **Umgang mit Gesellschaft** (aktiv, freundlich, gesellig, Austausch mit anderen), **aktive Tätigkeiten** (Ausflüge, Feste, Planungen) und **Struktur** (Dokumentieren, Verschriftlichen, Nachvollziehbarkeit).

Denkt man an den Berufsalltag eines Lehrers oder einer Lehrerin, ist festzustellen, dass zusätzliche Kompetenzen erwartet werden: Selbstreflexion, didaktische Maßnahmen, pädagogische Methoden, Problem-Lösungsstrategien, Stressbewältigung, Umgang mit Zeit, usw. (Kliebisch & Meloefski, 2007). Zudem existieren Kompetenzraster, welche zur Feststellung der momentanen persönlichen Entwicklung und der eigenen Befähigung dienen sollen (Chibici-Revneanu et al., 2007, S.16f.).

Die Eigenschaften und Vorlieben betrachtend kann gesagt werden, dass es nahezu unmöglich ist, jedem Lehrer und jeder Lehrerin diese zuzuschreiben. Es kann sich jeder und jede die Frage stellen, ob trotz zum Beispiel mangelnder handwerklicher, musischer oder sportlicher Fähigkeiten die pädagogische Arbeit mit Kindern die richtige ist. Kricher und Kahlert (2019) betonen, dass der Lehrberuf mit einer ständigen Wissenserweiterung (aktuelle Themen) einhergeht und Entwicklung immer möglich ist. Was ist mit persönlichen Eigenschaften oder mit der persönlichen Sicht auf Menschen und ihre Umwelt? Inwieweit ist eine Person eine „gute“ Lehrperson, wenn sie nicht gesellig ist und kein Interesse an der Gesellschaft und an Inklusion hat?

Schulz von Thun (2013) erläutert die Macht der in sich existierenden Gemeinschaft: In welcher Situation trete ich mit welcher Persönlichkeit und mit welchen Stärken auf. Menschen mit einer Beeinträchtigung haben oftmals Eigenheiten und „Mankos“ auf gewissen Ebenen, sind sie deswegen nicht geeignet für den Lehrberuf? Wie bereits erwähnt gibt es derzeit einen Mangel an Lehrkräften, jede Schule bekommt das Personal, was vorhanden ist, dennoch: Was spricht gegen eine stärkenorientierte Lehrer- und Lehrerinnengemeinschaft, wo jeder

dort eingesetzt wird, wo die persönlichen Eigenschaften und Vorlieben hineinpassen (Zamarin, 2013, S.5)?

3.1.3 Integriert Studieren

Studieren ist für Menschen mit Beeinträchtigung nicht immer leicht, wenn sie zum Beispiel auf physische Barrieren im Universitätsgebäude stoßen, sich darum bemühen müssen, Prüfungen anders wie gewohnt ablegen zu wollen oder sie mit sonstigen Schwierigkeiten aufgrund ihrer Lebenssituation konfrontiert werden (*Studieren mit Behinderung*, 2023). In ganz Österreich werden Serviceangebote für Studierende mit Beeinträchtigung angeboten – eines davon ist das Institut in Linz: *Integriert Studieren* (ebd.). Dort können sich Studierende mit Beeinträchtigung melden, wenn sie digitale Unterstützung oder Assistenz benötigen, einen Raum nicht barrierefrei erreichen können oder einen Beratungstermin möchten (*Institut Integriert Studieren*, 2023). Zudem gibt es an einigen Universitäten und PHs Behindertenrechtssprecherinnen und Behindertenrechtssprecher, die für Rat, Problemlösungen und Gesetzeserklärungen zur Verfügung stehen (Zamarin, 2016, S.22). Zusätzlich gibt es finanzielle Hilfen sowie Möglichkeiten, mithilfe der Gebärdensprache Inhalte aufzunehmen und es existieren weitere differenzierte Regelungen für Studierende mit Beeinträchtigung, zum Beispiel Prüfungsvarianten, Verlängerung der Prüfungszeit, usw. (*Studieren mit Behinderung*, 2023).

Passenderweise wird nun eine Arbeitsgruppe vorgestellt, die sich *Uniability* nennt und sich ebenso für die Unterstützung von Studierenden mit Beeinträchtigung annimmt – Jeitler (2022) deutet darauf hin, dass nach wie vor – aufgrund fehlender Gesetze – bezüglich Barrierefreiheiten, Ressourcen, Geld, usw., zu wenig Bemühungen stattfinden, um Menschen mit Beeinträchtigung einen Platz an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen zu ermöglichen.

In Bezug auf Menschen mit Beeinträchtigung in Schulen kann gesagt werden, dass dieser Anteil nur sehr gering ist (*Kaum behinderte Lehrer an Schulen*, 2017). Zamarin gab bereits 2013 zu bedenken, dass eine Veränderung in der Lehrer- und Lehrerinnenausbildung erfolgen müsse, hinzu erwähnte er die

Möglichkeit einer begrenzten Berufsausbildung, welche die Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern mit Beeinträchtigung in gewissen, ausgewählten Bereichen bezeichnet – leider wurde dieser Idee bisher nicht stattgegeben.

Auf die heutige Situation umgewälzt kann gesagt werden, dass eine begrenzte Berufserlaubnis in einer Mittelschule als Zweitlehrkraft oder in einer Volksschule als Assistenzlehrkraft sehr gut vorstellbar und auch notwendig wäre. Somit würden Menschen mit Beeinträchtigung ebenso im Schulleben integriert sein, Inklusion würde im wahrsten Sinne des Wortes gelebt und gezeigt werden und Schülerinnen und Schüler könnten sich an eine inklusive Arbeits- und Lernwelt gewöhnen. Infolgedessen befasst sich das nächste Kapitel mit der inklusiven Teilhabe im Beruf.

3.2 Inklusion im Beruf

Es wurde bereits in dieser Masterarbeit erwähnt, dass Beeinträchtigung nicht immer mit Behinderung einhergeht. Deswegen ist es notwendig jedes Individuum als Unikat anzusehen, Toleranz und Anerkennung zu zeigen und Umstände nicht voreilig zu bewerten (*EIN:BLICK 2 – Arbeit*, o.D., S.8). Biermann (2015, S.38) erläutert die Idee der inklusiven Arbeitswelt als Zukunftsbild, welches einer ständigen Entwicklung bedarf, damit sich sowohl Bildungseinrichtungen als auch die Gesellschaft damit auseinandersetzen.

3.2.1 Berufliche Teilhabe

Wirft man einen Blick auf die UN-Behindertenrechtskonvention, wird in mehreren Artikeln erwähnt, wie wichtig die Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigung im Leben und in der Arbeitswelt ist – Artikel 9 beschreibt die Besonderheit des freien Zugangs, sei es der Eingang in ein Gebäude oder in ein öffentliches Verkehrsmittel oder differenzierte Kommunikationsmöglichkeiten (*UN-Behindertenrechtskonvention*, 2016, S.11f.). Wenn die Arbeit der Lehrerin oder des Lehrers im Fokus steht, schließt dies auch Unterstützungshilfen mit ein, damit die Arbeit ohne oder mit möglichst wenigen Hindernissen machbar ist (z.B.

Bildschirmlesegeräte für Menschen mit Sehbeeinträchtigung). Das Behinderteneinstellungsgesetz stellt mit dem Behindertengleichstellungs- und dem Behindertengesetz die Basis für die Rechte von Betroffenen dar (*Berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung*, 2023). Unternehmen wird aufgrund der Beschäftigungspflicht angeordnet, zu 25 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine Person mit Beeinträchtigung einzustellen – wird dieser Pflicht nicht nachgegangen, hat das Unternehmen Ausgleichszahlungen zu tätigen (ebd.). Die UN-Behindertenrechtskonvention (2016, S.22f.) besagt, dass Menschen mit Beeinträchtigung das Recht auf Arbeit und Tätigkeit zusteht und sie ohne Diskriminierung freie Wahl auf dem Arbeitsmarkt haben, um Selbstständigkeit erlangen zu können. Das heißt, dass allen Menschen ein Arbeitsplatz zusteht, wo sie mit ihren Fähigkeiten agieren und Leistung erbringen können.

3.2.2 Grenzen & Schwierigkeiten

Wie in jedem Beruf ergeben sich auch in der Lehrerinnen- und Lehrerarbeit Herausforderungen und Schwierigkeiten. Zur Studienzeit kann gesagt werden, dass Probleme auftreten, sobald das Studium **pausiert** werden muss, **Prüfungen** „anders“ als gewohnt abgehalten werden müssen oder das **Geld** zu knapp wird (*Österreichische Behindertenpolitik*, 2017, S.23). Um Schwierigkeiten zu vermeiden, sei es von Bedeutung, sich vor Studienantritt Gedanken um die **Art von Schule** (wo möchte ich unterrichten?), die **Altersgruppe** und die **Fächer**, die unterrichtet werden wollen, zu machen (Zamarin, 2016, S.25ff.). Dadurch sollen eigene Fähigkeiten und Vorlieben bewusst gemacht werden.

Probleme treten gerne am Arbeitsplatz auf, wenn sich Mitarbeitende keine Zeit für Kolleginnen und Kollegen nehmen – speziell, wenn diese mit einer Beeinträchtigung leben, ist oftmals zu wenig Kenntnis über die Lebenssituation vorhanden, was dazu führt, dass Eigenheiten missverstanden und abgewertet werden (*EIN:BLICK 2*, o.D., S.8ff.). Nicht jede Behinderung ist sichtbar – darauf ein Augenmerk zu legen, bedarf höchster **Sensibilisierung** (ebd.). Den Arbeitsplatz Schule betrachtend kann gesagt werden, dass der **Charakter** und die **Wertvorstellungen** einer Lehrperson essenziell sind für die Aufgaben, die eine Pädagogin und ein Pädagoge erfüllen sollen (Zamarin, 2016, S.25ff.). Leider kann es

passieren, dass Menschen aufgrund ihrer Beeinträchtigung **Zurückweisung** oder unangenehme Gefühle von außen aufgrund von Vorurteilen oder negativen Erlebnissen erfahren (*EIIN:BLICK 2*, o.D., S.8ff.). Wenn dann die benötigten **Hilfsmittel**, um die gewünschte Leistung erbringen zu können, auch nicht zur Verfügung stehen, wird es schwierig (Zamarin, 2016, S.25ff.).

Im Bereich Schule erwähnt Zamarin (2016, S.25) die **Aufsichtspflicht** und den **praktischen Teil** der Ausbildung als mögliche Hürden für Studierende mit Beeinträchtigung. Zum einen, weil aufgrund von Sinnesbeeinträchtigungen oder körperlichen Einschränkungen das Erkennen und Feststellen von Gefahren nicht immer gewährleistet werden kann, zum anderen, weil praktische Tätigkeiten in der Ausbildung (Musikinstrument spielen, Sport, Werken) aufgrund von zum Beispiel physischen Einschränkungen nicht immer vollzogen werden können (ebd.). Es kann auch der Fall eintreten, dass Kolleginnen und Kollegen es **gut meinen** und schnell Unterstützung anbieten oder Arbeit übernehmen wollen – dies kann zur Folge haben, dass sich der oder die Betroffene eingeschränkt, unbeholfen oder nutzlos fühlt (*EIN:BLICK 2*, o.D., S.8ff.).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es eine gute Idee ist, Wissen und Details über eine Person einzuholen, um den Aufgabenbereich individuell anzupassen (ebd.): Wo passe ich mit meinen Fähigkeiten und Fertigkeiten dazu? Was kann ich machen? Wo bin ich nicht über- und auch nicht unterfordert? In welchem Bereich kann ich selbstständig arbeiten? Wo benötige ich Hilfe oder Assistenz?

Hierbei spielt das Kollegium eine wichtige Rolle. Inklusiv denkende Lehrerinnen und Lehrer braucht es an allen Schulen, damit alle, egal ob Kinder oder Erwachsene, die Chance haben, ihren Platz zu finden!

3.3 Resümee

Der Lehrberuf stellt sich für Menschen mit Beeinträchtigung als mögliche Option heraus. Einerseits aufgrund der Gesetzeslage, welche zum Beispiel besagt, dass Studierenden mit Einschränkung mit Toleranz und Achtsamkeit begegnet

werden soll, andererseits, weil der Mangel an Lehrpersonal nach Veränderung im Ausbildungssystem ruft. Hierzu könnten die Aufgaben einer Lehrkraft überdacht werden, sodass Menschen mit Beeinträchtigung einen Teil des Unterrichts, ein Fach, eine Tätigkeit, etwas, indem sie gut sind, übernehmen können. Inklusion in Berufen bedeutet, die berufliche Teilhabe von Menschen mit Beeinträchtigung am ersten Arbeitsmarkt zu unterstützen. Am Arbeitsplatz Schule wurden einige Kompetenzen und Eigenschaften von Lehrenden genannt, welche mitzubringen oder im Laufe des Studiums zu erwerben sind. Eine Fähigkeit, die mit Personen mit Beeinträchtigung in Verbindung steht, ist Labilität. Sie beschreibt einerseits das Ausdrücken von Gefühlen, andererseits lässt sie es zu, verletzlich sein zu dürfen.

Eine Frage, die zu den Kompetenzen auftaucht, ist: Wo bleibt die positive Einstellung zum Thema Inklusion? Ist dies im Hinblick auf Vorbildwirkung, Inklusion leben kein „Muss“?

Kapitel 4 handelt vom Arbeitsplatz Schule und den Leistungen, die diese bietet, um darüber aufzuklären, was in diesem Berufsfeld zu erwarten ist.

4 SCHULE

Die Schule als Organisation beinhaltet bestimmte Aufträge, die im gesamtgesellschaftlichen Denken zu erbringen sind (Sturm, 2016, S.42). Fend (2006, S.49) erläutert vier Bereiche, die Aufschluss darüber geben, was die Gesellschaft von Schule erwarten darf:

- der Umgang mit aktuellen Ereignissen
- die Vorbereitung auf das Arbeitsleben
- die Entwicklung von Selbständigkeit und Verantwortung
- das Entstehen des Gedankens eines inklusiven Weltbildes

Schule ermöglicht persönliche Begabungen und Talente zu steigern und zu maximieren, sie begleitet Schülerinnen und Schüler auf ihrem individuell gewählten Berufsweg, sie ermutigt junge Erwachsene, Entscheidungen zu treffen und dafür einzustehen und sie stärkt die Persönlichkeitsentwicklung und fördert einen positiven Umgang mit dem sozialen Umfeld (ebd. S.50).

Allgemein kann gesagt werden, dass nicht alle Bereiche immer notwendigerweise Anspruch haben auf Durchführung, weil sich die gesellschaftlichen Themen ändern und unterschiedlich in den Mittelpunkt rücken (Sturm, 2016, S.43). Hierzu kann gesagt werden, dass aktuell wichtige Themen der Krieg in der Ukraine, Empowerment von Menschen mit Beeinträchtigung, Gender, Inklusion, usw. sind, welche nach oben erwähnter Theorie im Unterricht behandelt werden sollen.

In den folgenden Kapiteln werden Themen rund um Schule genauer betrachtet: Was kann Schule bieten? Welche Menschen kommen darin vor und wie gehe ich damit um? Wie verändert das Kollegium Schule? Zudem werden Praxisbeispiele aus Schulen erläutert, die zeigen, wie Schulen Inklusion leben. Am Ende folgt ein Gedankenexperiment, welches die Schule der Zukunft beschreiben soll.

4.1 Der Arbeitsplatz Schule

Der Arbeitsplatz Schule ist ein interessanter und vielschichtiger. Je nachdem von welcher Perspektive (Kind, Eltern, usw.) Lehrkräfte, ihre Arbeit, ihr Verhalten betrachtet werden, zeigt der Lehrerinnen- und Lehrerberuf diverse Facetten. Nieskens (2016, S.35) ermittelt verschiedene Sichtweisen, welche einen Überblick darüber schaffen, was der Arbeitsplatz Schule anbietet oder nicht anbietet. Im Folgenden werden einige Ausschnitte mit dazugehörigen Fragen aufgelistet, welche aus der Sicht der lehrenden Person zu betrachten sind (ebd. S.35):

- Entfaltung der Lehrperson: Inwieweit kann sich die Lehrerpersönlichkeit entwickeln? Verändern sich persönliche Werte und Vorstellungen?
- Gesundheitsaspekt: Kann eine Gesundheitsschädigung durch den Beruf erfolgen? Was ist mit erkrankten Menschen, die in den Beruf zurück möchten?
- Gestaltung: Wie muss der Schulraum ausgestattet sein, dass sich Lehrkräfte wohlfühlen? Stehen die benötigten Ressourcen zur Verfügung?
- Kollegium und Team: Werden der kulturelle Hintergrund, die persönlichen Voraussetzungen (z.B. eine Beeinträchtigung) vom Kollegium akzeptiert und toleriert? Ist Diskriminierung ein Thema am Arbeitsplatz Schule? Wird Inklusion gelebt?
- Pädagogische Arbeit: Kann die pädagogische Arbeit so erfolgen, dass allen Kindern Platz gemacht wird? Ist das Schulgebäude räumlich dazu in der Lage?
- Psyche: Ist der Job psychisch machbar? Wird darauf geachtet, dass Lehrkräfte nicht zu viel Stress ausgesetzt oder Burn-Out gefährdet sind?

Dieses Thema wird im Hinblick auf die Fragestellung bearbeitet, damit sich zukünftige Lehrerinnen und Lehrer mit Beeinträchtigung die Frage stellen können, ob dieser Arbeitsplatz ein möglicher und akzeptabler für sie ist oder nicht:

Werden meine persönlichen Bedürfnisse mitgedacht? Gibt es Schulen, wo der Arbeitsplatz mehr Ressourcen zur Verfügung hat? Welchen Prinzipien muss eine für mich passende Schule nachgehen?

4.2 Eine rein heterogene Schule?

Wie ist Heterogenität und Homogenität in der Schule zu betrachten? Ein heterogenes Klassenzimmer beschreibt Abweichungen vom einen zum anderen Kind, eine Differenzierung aufgrund des Verhaltens, der Entwicklungsstufen und der Persönlichkeiten (Sturm. 2016, S.15f.). In gewisser Weise existiert Homogenität auch in heterogenen Klassen, da der Grund, warum ein Kind die Schule besucht, eine für alle gültige Basis darstellt. Für diese Einsicht müssen immer mindestens zwei Menschen gegenübergestellt werden (ebd.). Die Unterscheidung von Fähigkeiten, Verhalten, Persönlichkeit usw. führen zu der Tatsache, dass jeder und jede besonders ist (unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Talente, Schwächen, ...). Es existiert ein gemeinsamer Grundgedanke, worauf aufgebaut wird, dabei ist es essenziell, die Unterschiede zu kennen, um jeden und jede entsprechend fördern zu können.

So ist es auch mit dem Lehrpersonal. Alle sind Lehrerinnen oder Lehrer mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Stärken. Die Frage lautet also: Wo ist die Person gut einsetzbar und was kann sie wie leisten?

Bohnsack (2008, S.24) betont, dass Lehrerinnen und Lehrer nicht davon ausgenommen sind und ebenso divers existieren wie Kinder – eine Tatsache, die leicht zu verstehen, aber mit der nicht so einfach umzugehen ist: Für Schülerinnen und Schüler werden Unterrichtsmaterialien abgewandelt, zusätzliche Aufgaben für Leistungsstärkere oder -schwächere vorbereitet, nicht offensichtliche Unterschiede der Kinder immer mitgedacht, usw. Für das Kollegium würde ein solches Verhalten bedeuten, dass Informationen für alle zugänglich und verständlich gemacht werden (in leichter Sprache, in großer Schrift, auditiv, ...), barrierefreie Zugänge geschaffen werden, usw. Der Wunsch aller nach Homogenität in der Schule hat zum einen den Grund, weil die Angst vor mehr Aufwand besteht und ein heterogenes Umfeld mehr Achtsamkeit von jedem und jeder verlangt

(Bohnsack, 2008, S.24). Zugleich ist eine Auseinandersetzung mit meinem Gegenüber unumgänglich.

Ein gutes Schulteam lässt Heterogenität zu, indem sich jeder und jede mit seiner Lebenssituation einbringen kann, weil Bedürfnisse offen und authentisch kommuniziert werden, weil alle am gleichen Strang ziehen und sich Respekt und Wertschätzung entgegenbringen. Dadurch kann achtsamer mit Schülerinnen und Schülern und Kolleginnen und Kollegen umgegangen werden. Die Rede ist von einem inklusiven Kollegium, welches gegenseitig Hilfe und Unterstützung leistet.

4.3 Das Kollegium als Team

Die Lehrerinnen- und Lehrercommunity stellt zunächst eine Gruppe aber noch kein Team in einer Schule dar (Philipp, 2014, S.12). Das Kollegium als funktionierendes Team ist Basis für Aktivität und prozess- sowie zielorientiertes Arbeiten (Kargl, 2015, S.56). Wichtige Komponenten für eine erfolgreiche Zusammenarbeit sind gegenseitiges Vertrauen, Zweckmäßigkeit und eine übereinstimmende Idee von Schule, Unterricht und Lernen (Philipp, 2014, S.19f.).

In Bezug auf die Fragestellung ist anzumerken, dass ein inklusives Weltbild im Kollegium das Team an einem Strang ziehen lässt, weil die vorhandene Basis das Arbeiten in einer inklusiven und heterogenen Schule möglich macht. Denn wie Kargl (2015, S.56) beschreibt, verlangen heterogene Gruppierungen verschiedene Sichtweisen und Eindrücke. Dies bedeutet, dass ein Team aus Lehrkräften, Schulassistentinnen und Schulassistenten, Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, usw. mehr Aufschluss über die Klassengruppe und die einzelnen Kinder bringt und somit ein individuelles Arbeiten möglich wird. Es gibt weitere Vorteile einer guten Zusammenarbeit, z.B., dass mehrere Personen für Problemlösungen zur Verfügung stehen, dass Querverbindungen zu anderen Schulfächern hergestellt werden (fächerintegrativer Unterricht), dass ein Austausch über inklusive Themen passiert und dass Schule an Qualität gewinnt (Kargl, 2015, S.56ff.).

Im Team erfolgreich zu arbeiten, ist Teil einer inklusiv denkenden Schule – welche Bedingungen noch wichtig sind, wird im nächsten Abschnitt beleuchtet.

4.4 Inklusive Schulen

Schule als Ort der Gemeinschaft und des Miteinander-Umgehens (Böhnisch, 2019, S.35) hat die Aufgabe, die Behinderung eines Menschen im Zusammenspiel des oder der Betroffenen mit weiteren Menschen zu sehen – im Sinne von „Ich werde behindert“ oder des sozialen Modells (Sturm, 2016, S.133f.). Aussonderung oder Exklusion ist eine der schlimmsten und prägendsten Geschehnisse, die in der Schulzeit passieren können, zugleich gilt Geborgenheit und Zugehörigkeit als wertvollstes Erlebnis für Schülerinnen und Schüler (Fend, 2006, S.63). Damit Exklusion nicht passiert, ist es wichtig, Meinungen, Erfahrungen und Erlebtes im Schulalltag zu kommunizieren und zuzulassen, sodass Diskurse stattfinden und neue Blickwinkel ersichtlich werden, ohne andere Perspektiven abzuwerten – so machen wir unsere Erfahrungen, tolerieren einander, erkennen und begreifen wir (Sturm, 2016, S.139). Wenn Ausgrenzungen entstehen, ist Schule nicht nur dafür verantwortlich, diese aufzuheben, sondern den Ursachen nachzugehen (ebd. S.133).

Schule bekommt dadurch einen neuen Charakter, weil alte Muster, Vorgehensweisen, Werte überdacht werden müssen, um mit aktuellen Themen wie Diskriminierung, Zugehörigkeit, Akzeptanz, usw. umgehen zu lernen. Worauf liegt der Schwerpunkt in inklusiven Schulen?

Menschen, die von einer Beeinträchtigung betroffen sind und in der Folge mit einer Behinderung leben, sollen sich äußern, über ihren Zustand informieren und mitsprechen, wenn es um Veränderungen, Verbesserungen, Initiativen in Schulen geht (Sturm, 2016, S.138). Schließlich gelten Lehrkräfte als Orientierungshilfe und als Vorbilder für Schülerinnen und Schüler (Fend, 2006, S.63). Schule als Ort der Persönlichkeitsentwicklung ermutigt Kinder und Jugendliche dazu, mit Unterschieden umgehen zu lernen, „normale“ Gegebenheiten zu untersuchen und mit der Wirklichkeit in Kontakt zu treten (Sturm, 2016, S.138) – es

waren immer schon alle anders, der Unterschied heutzutage liegt darin, dass wir bewusster damit umgehen, weil das Thema Sensibilität verlangt.

In Bezug auf die Fragestellung kann gesagt werden, dass Schule im Allgemeinen Veränderung braucht, um eine Veränderung in der Gesellschaft erkennen zu können. Schülerinnen und Schüler befinden sich in einer Einrichtung (Schule), in der der Umgang miteinander und ein Denk- und Handlungsprozess von Toleranz und Akzeptanz stattfindet. Dies wird nicht nur durch Struktur, Vorgaben und Regeln gelernt, sondern ebenso durch Begreifen und aktives Tun – wie geht dies besser als mit Lehrenden, die mit einer Beeinträchtigung leben?

4.4.1 Beispiel 1

Als erstes Beispiel wird im Folgenden die **Volksschule Graz Krones** vorgestellt. Im Zentrum dieser Schule stehen die englische Sprache und Inklusion – Englisch wird ausschließlich von Native Speakern unterrichtet und je eine Klasse pro Stufe beinhaltet Kinder, die inklusiv unterrichtet werden (*Wir stellen uns vor*, o.D.). Außerdem steht und lebt die Schule für Diversität im Schulgebäude und die daraus entstehende Zusammenarbeit (*Unser Leitbild*, o.D.).

4.4.2 Beispiel 2

Die **Pestalozzische Schule in Vöcklabruck** dient als weiteres gutes Beispiel, weil aufgeteilt in zwei Gebäuden mehrere Schulformen zusammengelegt sind, so gibt es Volksschul-Integrationsklassen, ASO-Klassen, eine Heilstättenklasse und mehrere Klassen für Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf (*Schulprofil*, o.D.). Das Kollegium besteht dementsprechend aus Volksschul- und Mittelschullehrerinnen und -lehrern, im Team sind ebenso Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Schulassistentinnen und ein Sozialarbeiter (ebd.). Zusammengefasst zeigen beide Kurzbeispiele wichtige Aspekte einer inklusiven Schule:

- Inklusion als Schwerpunkt, Richtung und Philosophie von Schule

- Ressourcen: Barrierefreiheit im Gebäude, genügend Räume (großflächig), genügend Personal für unterschiedliche Klassen und Konstellationen
- Zusammenarbeit von allen Beteiligten (aus dem Bereich der Pädagogik, Therapie, Betreuung, Sozialarbeit, Assistenz, Eltern usw.)

4.5 Gedankenexperiment: Schule der Zukunft

An dieser Stelle hat diese Masterarbeit schon einiges an Informationen zu den Bereichen Schule, Kollegium und Inklusion geliefert. Bevor die Überleitung zum Forschungsteil stattfindet, soll ein Gedankenexperiment zur Schule der Zukunft kreiert werden:

Man stelle sich Schule in 20 Jahren vor. Eine Bildungsstätte, die als Lernzentrum geführt wird, weil ein vielfältiges Angebot für Alt und Jung zur Verfügung steht. Neben bereits bekannten Fächern werden zahlreiche Angebote zur Lebens- und Alltagsbewältigung aufgelistet (von musikalischer Früherziehung bis hin zu Demenztraining). Ein Team aus Mitwirkenden, die sich für ihr Talent, ihren Kurs begeistern können und pädagogisch wertvoll arbeiten, weil es ein gutes Gefühl gibt, von und miteinander zu lernen. Die Diversität an Menschen, die dieses Lernzentrum besuchen können, ist immens, weil für alle Raum und Zeit ist. Ein barrierefreies, inklusives Miteinander, wo jeder und jede so akzeptiert wird, wie er oder sie ist. Teilnehmende können frei wählen, welche Kurse sie besuchen wollen – je nach Talent und Begeisterung passiert Lernen und Wachsen auf selbständiger Basis.

Ist diese Idee von Schule nur ein Wunschtraum oder steckt Realität dahinter? Ist diese Schule der Zukunft umsetzbar, wenn ja, inwiefern? Steckt in der Idee des Lernzentrums bloß ein „Zusatz“ zur gewöhnlichen Schule?

Dieses Gedankenexperiment lässt einige Fragen zu Schule und unserem bisherigen System aufkommen. Zusammenfassend können die drei Begriffe **Schule**, **Kollegium** und **Inklusion** so gedeutet werden:

Schule gilt als Lernzentrum, welches Bildung für ALLE zu jeder Zeit möglich macht. Das Kollegium besteht aus einem Expertinnen- und Expertenteam aus verschiedenen Bereichen, die pädagogisch und sozial ausgebildet mit Menschen arbeiten können und wollen und sich gegenseitig unterstützen. Das gesamte Zentrum wird in jeder Hinsicht (nicht nur in Bezug auf Beeinträchtigungen) inklusiv geführt – sowohl Kursleiterinnen und -leiter als auch Teilnehmende jeglicher „Art“ sind an Bord.

Wenn jedem und jeder Akzeptanz, Respekt und Zeit entgegengebracht wird, dann entsteht Inklusion!

4.6 Resümee

Die Zeit, in der Kinder und Jugendliche die Schule besuchen, ist eine sehr wichtige. Was Schule alles bieten MUSS und SOLL ist eine riesige Aufgabe. Neben modernen und aktuellen Themen wird Basiswissen und Allgemeinbildung vermittelt.

Wie in jedem Beruf muss auch der Arbeitsplatz in der Schule passend gestaltet und bedacht werden: Ist es für mich persönlich die richtige Schule? Kann ich mit dem aktuellen Bildungssystem, dem Arbeitsaufwand umgehen? Wie gut schaut Schule auf mich als lehrende Person?

Was ist mit Homogenität und Heterogenität? Was ist gleich, was ist anders? Ein heterogenes Umfeld verlangt Sensibilität und Auseinandersetzung mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten. Warum kommt es zur Diskriminierung, welche Ursachen gibt es für Ausgrenzung?

Schlussendlich kann gesagt werden, dass die aktuelle Welt und das momentane Geschehen betrachtend, Schule Veränderung braucht! Nicht nur auf der personellen Ebene („Expertinnen- und Expertenzentrum“), sondern auch wenn es um Ressourcen, Werte und zu guter Letzt um das Ziel der Institution Schule geht, welches auf lange Sicht Inklusion sein sollte!

5 EMPIRISCHE FORSCHUNG

Der zweite Teil dieser Masterarbeit setzt sich mit der empirischen Forschungsarbeit zum Thema Menschen mit Beeinträchtigung, die eine Ausbildung zur Lehrperson abgeschlossen oder abgebrochen haben und inwiefern sie Unterstützung erhalten haben und Inklusion als zentrales Thema der Gesellschaft und der Bildungseinrichtung Schule ansehen, auseinander.

Auf empirische Weise zu forschen, bedeutet Einsicht aus Erfahrungen zu gewinnen und daraus Erkenntnisse zu erlangen (Hug & Poscheschnik, 2015, S.22). Dies gelingt durch die Sammlung von Datenmaterial, welche durch Experimente, Beobachtungen oder Befragungen möglich ist, weil die Sicherstellung der Theorie immer daraus folgende Äußerungen und die Entwicklung von weiteren Fragen zur Folge hat, welche anschließend mit der Außen- und Lebenswelt in Verbindung tritt (Reicher, 2012, S.92).

Für eine solche Forschung ist es essenziell, einem gewissen Grundsatz nachzugehen (Lüdders & Zeeb, 2020, S.12), denn jedes Vorhaben bedarf einer guten Vorbereitung und Planung, welche Reicher (2012, S.91) in vier Schritten schildert. Im Folgenden werden diese genannt und im Sinne des Vorgehens dieser Arbeit beschrieben:

Im **ersten Schritt** geht es darum, eine ausreichende **Planung** für die Forschungsarbeit zu entwickeln. Dies begann mit der Auswahl der Forschungsmethode, welche in diesem Fall aufgrund der persönlichen Geschichte und der subjektiven Sichtweise auf die qualitative Methode fiel. Das Interview stellte sich als Erhebungsinstrument heraus, da hiermit wenige Auserwählte Erfahrungen und Erlebnisse aus persönlicher Sicht schildern konnten. Es war zu Beginn der Planung klar, dass es schwierig sein würde, genügend Interviewpartnerinnen und Interviewpartner zu finden, da die Auswahl von Menschen mit Beeinträchtigung in Schulen und Ausbildung sehr gering ist. Drei Personen erklärten sich bereit, sich mithilfe eines erstellten Interviewleitfadens befragen zu lassen. Dieser Leitfaden umfasst Fragen zu den Themen der theoretischen Auseinandersetzung.

Im **Schritt 2** geht es um die **Durchführung**, sprich es erfolgte die Erhebung der Daten durch die Interviews, welche mit einem Tonaufnahmegerät aufgezeichnet wurden.

Im **dritten Schritt** wird die **Auswertung** der Daten vollzogen, welche zunächst verschriftlicht wurden (Transkription der Interviews) und anschließend mithilfe von Mayrings qualitativer Inhaltsanalyse (2022) ausgewertet und analysiert wurden.

Im letzten **Schritt (4)** folgt die **Diskussion** und Interpretation der Daten. Dieser Arbeitsschritt hat den Zweck, Theorie und Praxis zu vereinen, Rückschlüsse zu ziehen und die Forschungsarbeit durch die Zusammenführung der Ergebnisse abzurunden.

5.1 Kriterien einer empirischen Forschung

Es gibt Merkmale, die in einer empirischen Forschung bedacht werden sollen, damit die Qualität des Konzeptes, des Erhebungsinstrumentes, der Durchführung sicherzustellen ist (Hug & Pischeschnik, 2015, S.93f.). Egger (2012, S.123) unterscheidet die Merkmale der quantitativen Forschung mit der qualitativen Forschung, indem er sagt, dass es für letztere keine durchwegs einheitlichen Kriterien gäbe. Qualitative Forschung ohne klare Kriterien? Steinke (2012, S.319) deklariert sieben Aspekte als Hauptkriterien, die für die qualitative Forschung relevant sind:

Intersubjektive Nachvollziehbarkeit bedeutet, dass der Ablauf der Forschung durch Aufzeichnungen unterstützt wird, damit im Anschluss die zu interpretierenden Daten auch für Außenstehende mithilfe der Notizen verständlich sind. Die **Indikation des Forschungsprojektes** schließt die Tatsache mit ein, welchen Bezug die gesamte Forschung hat und ob von der Erfahrung eines Individuums auf allgemein gültige Gesetze geschlossen werden kann. Des Weiteren soll die theoretische Auseinandersetzung im empirischen Teil wieder aufgegriffen, miteinander verbunden und nachgeprüft werden – dies wird als **empirische Verankerung** bezeichnet. Weitere Kriterien für eine gelungene qualitative

Forschung sind **Limitation** (welche Informationen sind für alle gültig, wo stößt man an), **Kohärenz** (einen roten Faden und Zusammenhänge schaffen) und **Relevanz** (die Wichtigkeit des Themas). Der letzte Punkt, die **reflektierte Subjektivität**, ist bereits seit Beginn der Forschung ein zentraler Baustein, weil durch die Selbsterfahrung der Autorin (der Umgang mit der eigenen Beeinträchtigung) eine ständige Selbstreflexion und Überarbeitung der eigenen Denkprozesse notwendig ist, damit ein Bewusstsein dafür geschaffen wird, dass es sich hier um eine empirische Forschung handelt, die trotz eigener Betroffenheit vorurteilsfrei und neutral behandelt werden soll.

5.2 Methodisches Vorgehen

Das Wort „Methode“ beschreibt den Verlauf und die Richtung, in die sich die Forschung bewegen soll, um zu einer wissenschaftlichen Datenerhebung zu gelangen und diese darzustellen (Hug & Poscheschnik, 2015, S.81). Die Methodenauswahl ist stark an die Forschungsfrage geknüpft, weil damit geklärt werden muss, auf welche Weise die Beantwortung der Frage zustande kommen kann (Fragebogen, Interview, Beobachtung, Experiment, usw.) (Lüdders & Zeeb, 2020, S.17). Die Methode zeigt auf, **wie** die Forschung von Primärdaten zum zielorientierten Endprodukt gelangt (Hug & Poscheschnik, 2015, S.81).

In den folgenden Unterkapiteln wird in mehreren Schritten erläutert, wie die Daten zustande gekommen sind. Die gesamte Durchführung wird anhand wichtiger Aspekte und detaillierten Informationen dargestellt und beschrieben.

5.2.1 Forschungsmethode

Bereits zu Beginn dieser Masterarbeit kristallisierte sich die Anwendung der qualitativen Forschungsmethode heraus, weil die Forschungsfrage nach individuellen Erfahrungen und Einzelpersonen mit Lebensgeschichten verlangt, so wie Hug und Poscheschnik (2015, S.86) diesen Vorgang erläutern. Dadurch konnten Erlebnisse und Umstände gut erläutert und hinterfragt werden. Die Methode ermöglichte einen aufgeschlossenen Zugang zu Themen rund um die

Forschungsfrage, die Einblick in die persönliche Lebenswelt der oder des Betroffenen gibt (Hug & Poscheschnik, 2015, S.86).

Im Gegensatz dazu steht die Option der quantitativen Methode, welche aufgrund einer höheren Anzahl von ausgewählten Personen, die Aufmerksamkeit im Vorgehen auf sachliche Tatsachen legt und normierte Verfahren verwendet (ebd.).

Um die Forschungsfrage möglichst genau beantworten zu können, stellte sich das qualitative Interview als passend heraus – mehr dazu im nächsten Unterpunkt.

5.2.2 Erhebungsmethode

Damit Daten erhoben werden können, wird in diesem Schritt das *Instrument* dazu erläutert, der *Kontext* und die *Stichprobenauswahl* beschrieben und zuletzt die *Durchführung* dargelegt.

Ausgehend von der qualitativen Forschung ist festzuhalten, dass laut Hug und Poscheschnik (2015, S.100) vier wichtige Erhebungsmethoden existieren: die Recherche, die Gesprächsdiskussion, die partizipative Beobachtung und das Interview. In dieser Masterarbeit wird der Fokus auf die Befragung im Sinne des **leitfadenorientierten Interviews** gelegt. Dies besagt, dass vorgefertigte Fragen (Leitfaden) für die Befragung bereitstehen, aber dennoch Abweichungen und Zusatzfragen gestattet sind, wenn die gestellte Frage nicht zur Gänze beantwortet wurde oder Interesse an Unterpunkten von Themen besteht, die zur Beantwortung der Forschungsfrage beitragen könnten (Hug & Poscheschnik, 2015, S.100). Der Interviewleitfaden bietet die Möglichkeit der von Stigler und Felbinger (2012, S.141) erwähnten Aufgeschlossenheit und Elastizität im Akt der Befragung, weil der Leitfaden nach Themen angeordnete, niedergeschriebene Fragen beinhaltet, die der Interviewerin oder dem Interviewer als Unterstützung und Richtlinie dienen, um die Fragestellungen und Überleitungen nicht aus den Augen zu verlieren.

Zum **Inhalt des Interviewleitfadens** ist zu sagen, dass dieser zwei Fragen zur Demografie und weitere 17 Hauptfragen mit einzelnen Unterfragen enthält, welche inhaltlich sechs Themenbereiche abdecken. Abgestimmt auf den Theorieteil

haben sich folgende Themen herausentwickelt: Der Leitfaden besteht aus zwei Teilen, der erste umfasst den demografischen Teil, wobei Alter und Geschlecht abgefragt werden. Der erste Themenblock des spezifischen Teils umfasst das **Ziel den Interviewpartner oder die Interviewpartnerin kennenzulernen und wahrzunehmen**. Befragte erläutern ihren Bildungs- und Berufsweg, geben ihre Form der Beeinträchtigung und den eigenen Umgang damit preis und schildern Erfahrungen aus der Ausbildung. Dies hat zum Zweck die Person kennenzulernen und auch den Umgang mit persönlichen, intimen Fragen zu erfassen, welche äußerst hilfreich sind zur Beantwortung der Fragestellung, weil sowohl positive als auch negative Erlebnisse geschildert werden in Bezug auf ihre Beeinträchtigung und Inklusion. Zudem sind diese Fragen notwendig, weil diese Fakten in den weiteren Themen eine Rolle spielen. Der zweite Themenblock (**Subjektive Sicht auf Begriffe**) beschäftigt sich mit den Begriffen *Beeinträchtigung*, *Behinderung* und *Inklusion* und gibt den Befragten die Möglichkeit, sich darüber Gedanken zu machen, ob und wie sie zu Begrifflichkeiten wie diesen stehen. Dies hat zum Ziel herauszufinden, inwiefern eine Unterscheidung von *Beeinträchtigung* und *Behinderung* notwendig ist und ob *Inklusion* ein prägender Begriff im Leben eines Menschen mit Beeinträchtigung ist. Dem folgt zugleich das Thema **Inklusion**, welches darauf abzielt, inwiefern Inklusion persönlich erlebt wird und welche Erfahrungen in Studium und Arbeit gemacht werden und ob Inklusion überhaupt Thema in Schulen und im Unterricht ist oder inwiefern es Thema sein sollte oder nicht. Das vierte Thema umfasst Fragen zu **Schule** als Arbeitsplatz, Herausforderungen des Berufes, sowie Freuden und Leiden des Lehrerinnen- und Lehrer-Daseins. **Interaktionen und direkte Begegnungen** ist ein weiteres Thema im Leitfadeninterview, weil der Umgang mit Arbeitskolleginnen und -kollegen und mit Schülerinnen und Schülern erfragt und in Bezug auf die Beeinträchtigung analysiert werden soll, damit geschildert werden kann, inwiefern Menschen mit Beeinträchtigung akzeptiert, toleriert und unterstützt werden. Zudem kommt die Frage nach einem „inkluisiven Lehrerzimmer“ auf und was Menschen von Menschen mit Beeinträchtigung lernen können. Der letzte Themenblock gibt den interviewten Personen die Möglichkeit, sich Gedanken um Veränderungen von Schule zu machen und nach dem Motto „**Wunschkonzert**“

alle Vorstellungen und Anliegen zu äußern, welche sich in ihrem bisherigen Leben durch negative Erlebnisse usw. eröffnet haben. Das Interview schließt mit einem Gedankenexperiment ab, wobei einer fiktiven Person mit Beeinträchtigung geraten oder abgeraten werden soll, Lehramt zu studieren.

Zusammengefasst kann zum Inhalt des Leitfadeninterviews gesagt werden, dass die Befragten ihre Person und Situation vorstellen, ihre Meinung zu Begriffen äußern, Schule als ihren Arbeitsplatz beschreiben, ihr Erleben von Inklusion schildern, den Umgang anderer mit ihrer Beeinträchtigung preisgeben und anschließend ihre Wünsche, die sie aufgrund ihrer Erfahrungen gemacht haben, bekunden.

Zu Beginn der Erstellung dieses Leitfadens wurden spontan themenorientierte Fragen gesammelt, die sich aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung entpuppten. Weiters folgte die Erstellung von Themenpaketen, welche ermöglichten, die Fragen gezielt zu formulieren und einzugliedern.

Zur **Auswahl** der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ist festzustellen, dass es von Beginn an nicht einfach war, passende Charaktere zu finden, da mehrere Fragen aufkamen, welche die Wahl der zu befragenden Personen einschränkten:

1. Gibt es überhaupt Lehrende mit einer Beeinträchtigung?
2. Suche ich Menschen mit einer Beeinträchtigung oder mit einer Behinderung?
3. Was ist, wenn sich diese Person gar nicht als beeinträchtigt wahrnimmt?
4. Ab wann ist ein Mensch eine „Lehrperson mit Beeinträchtigung“?

Erst nachdem diese Fragen im Sinne der Zielsetzung dieser Forschung geklärt wurden, erschlossen sich drei passende Personen. Das Thema des Interviews wurde bekannt gegeben, jedoch keine Fragestellungen, um möglichst spontane und unvorbereitete Antworten zu erhalten.

Zur **Durchführung der Interviews** kann gesagt werden, dass alle drei Interviews von der Autorin dieser Masterarbeit im Zeitraum vom 03.05.2023 bis zum 09.05.2023 in einem persönlichen Gespräch bei den Befragten zu Hause stattfanden. Die Teilnahme an den Interviews fand auf freiwilliger Basis und in einem gegebenen Vertrauensverhältnis statt, was bedeutet, dass eine aufrichtige

Beantwortung der Interviewfragen sichergestellt war. Zudem fanden alle Interviews in der DU-Form statt.

Alle drei Befragten leben mit einer (oder mehreren) Beeinträchtigung(en) und trafen an einem bestimmten Punkt ihres Lebens die Entscheidung, ein Lehramtsstudium zu beginnen (VS, AHS). Alle Interviews wurden in einer halbstrukturierten Form abgehalten, das heißt, dass ein Leitfaden existierte, welcher an die befragte Person und an die jeweilige Situation angepasst und teilweise während des Interviews abgeändert wurde. Die Zufriedenheit mit der Auswahl der zu interviewenden Personen ist sehr groß, da es sich um extrem unterschiedliche, sehr spannende und vorbildhafte Menschen handelt:

Befragte Nr.1, 34 Jahre, männlich, ist von einer hochgradigen Sehbeeinträchtigung betroffen und hat Mathematik und Physik auf Lehramt für AHS studiert. Da es sich hierbei um ein Familienmitglied handelt, welches dieselbe Sehbeeinträchtigung mitträgt, wie die Autorin dieser Arbeit selbst, stellte sich dieses Interview als Herausforderung und gleichzeitig als ein wunderbares Erlebnis für die Autorin heraus, weil bereits bekanntes Wissen objektiv betrachtet werden musste und noch einiges darüber hinaus in Erfahrung gebracht wurde. Das 55 Minuten und 14 Sekunden andauernde Interview gestaltete sich als unkompliziert und sehr detailliert. Die befragte Person wirkte offenherzig, vertraut, motiviert, gewillt Informationen preiszugeben und am Ende des Interviews, nachdenklich.

Befragte Nr.2, 27 Jahre, weiblich, wurde nicht mit einer Beeinträchtigung geboren, sondern muss aufgrund eines gesundheitlichen Vorfalles im Kindesalter seither mit einer Geh- und Sehbeeinträchtigung, einer Orientierungsschwäche und leichter Spastik leben. Zudem studiert diese Person Religion auf Lehramt. Auch diese Person war bereits bekannt, jedoch zeigten die Erzählungen der persönlichen Geschichte, wie wenig Wissen über diese Person vorhanden war, obwohl eine gemeinsame Schulzeit von sechs Jahren vorliegt. Das Interview zeigt eine Dauer von 34 Minuten und 21 Sekunden auf. Die Durchführung erwies sich als lehrreich, interessant, und detailliert. Das Gespräch war sehr emotional,

berührend und kraftvoll. Die interviewte Person machte einen sicheren und selbstbewussten Eindruck und wusste zu jeder Frage eine Antwort und noch mehr.

Die Befragte Nr. 3, 30 Jahre, weiblich, wurde mit einer Gehbeeinträchtigung geboren und begann das Studium für Primarstufe mit Inklusionsschwerpunkt. Hier bestanden kein Vorwissen und kein Kontakt vor dem Interview, deswegen war es für die Autorin umso spannender, diesen Menschen persönlich kennenzulernen. Dieses Interview dauerte 41 Minuten und 58 Sekunden, in der intime Erfahrungen, schockierende Erlebnisse und aufschlussreiche Informationen geschildert wurden. Die Person zeigte sich betroffen, nachdenklich, authentisch, und eine kleine Prise Wehmut war auch dabei.

5.2.3 Aufbereitungsmethode

Die Aufbereitungsmethode gilt als ein weiterer Teil der empirischen Forschungsmethoden, welche sich mit der Darstellung der bereits vorliegenden Informationen beschäftigt (Hug & Poscheschnik, 2015, S.133).

Den mündlich geführten Interviews wurde ein Tonaufnahmegerät, unter Einwilligung der Befragten, beigelegt. Dies ermöglichte ein unkompliziertes Abtippen des Gesagten mithilfe der Tonaufnahme. Zudem kam der Wunsch der Anonymität der Interviews auf, welcher selbstverständlich in der Verschriftlichung nachgegangen wurde – Reicher (2012, S.94) impliziert dies als moralische Verpflichtung. Des Weiteren folgte das Einfügen der Zeilen in den Interview-Transkripten, um die Resultate im Kapitel *Darstellung der Ergebnisse* formgerecht sicherzustellen.

5.3 Auswertungsverfahren

Nachdem die Daten der qualitativen Forschung vorliegen, ist der nächste Schritt die Auswertung dieses Materials. Dies geschieht mithilfe einer Analysemethode – in diesem Fall wird mit der **qualitativen Inhaltsanalyse** nach Mayring (2022) gearbeitet, welche im Folgenden genauer beschrieben wird.

Laut Mayring (2022, S.11) sorgt die Inhaltsanalyse dafür, Datenmaterial, welches auf einer kommunikativen Weise entstand, zu behandeln und zu zerlegen. Mithilfe angewandter Regeln wird versucht, nach und nach aus dem Material theoretische Informationen zu gewinnen (Hug & Poscheschnik, 2015, S.152). Die Informationen werden nicht voneinander getrennt, jedoch kommt es zur Aneinanderreihung der erzählten Inhalte (Mayring, 2022, S.29). Mayring (2022, S.12f.) zeigt mehrere Aspekte der sozialwissenschaftlichen Analysemethode auf, um zu verdeutlichen, was diese so einzigartig und speziell macht (ebd. S.12):

Als Grundlage gilt die Kommunikation, welche zu bearbeiten und zu durchschauen ist – der Sinn und Inhalt von Sprache, Zeichen, Fotos, usw. wird übermittelt. Dafür müssen die Symbole und Daten auf irgendeine Weise dokumentiert und notiert sein. Der Unterschied zu manchen hermeneutischen Methoden ist, dass in der qualitativen Analyse nach einem System und Schritt für Schritt vorgegangen wird, um blanke Interpretationen zu vermeiden. Ein genaues Regelwerk und Kriterien, die zu beachten sind, sorgen dafür, dass nicht Involvierte die Analyse begreifen, nachempfinden und kontrollieren können. In der systematischen Vorgehensweise ist wichtig, dass die theoretische Auseinandersetzung bedacht wird und das Material immer in Bezug auf theoretisches Wissen durchforstet wird. Mithilfe der Theorie wird nicht nur der Text analysiert, sondern auch interpretiert, damit Schlussfolgerungen aus gewählten Punkten der Kommunikation gezogen werden (ebd. S.13).

Wie bereits erwähnt, handelt es sich bei der Inhaltsanalyse um ein Auswertungsverfahren, sprich hierbei sind Daten in sprachlicher Form voranzusetzen (Mayring, 2022, S.53). Diese werden in drei Analyseschritten bearbeitet, um Einsicht darüber zu bekommen, was gedeutet werden kann (ebd.): Zur **Festlegung des Materials** kann gesagt werden, dass der Rahmen, der zu bilden ist, aus den drei durchgeführten Interviews besteht, welche zur Gänze für die Analyse des Inhalts herangezogen werden. Im nächsten Arbeitsschritt, in der **Analyse der Entstehungssituation**, soll erwähnt werden, wer befragt wurde, wie es dazu kam und für wen diese Informationen wichtig sind (ebd. S.54). Auskunft darüber gibt es in Kapitel 5.2.2. Zum Schluss soll erläutert werden, auf welche Weise die Daten

vorhanden sind – oftmals, so wie auch in dieser Arbeit, handelt es sich bei der Inhaltsanalyse um einen verschriftlichten Text (Transkription) – dieser Punkt wird als **formale Charakteristika des Materials** bezeichnet (ebd.). Die Protokollierung der Interviews erfolgte mithilfe der Transkriptionsregeln von Dresing und Pehl (2018, S.21f.). Hierzu merkt Mayring (2022, S.54) an, dass aufgrund der verschiedenen Transkriptionsmodelle, durch die das ursprüngliche Material erheblich abgeändert werden kann, die Transkription unbedingt von genauen Protokollierungsregeln begleitet werden muss. Weiters ist anzumerken, dass ein Ausschnitt eines Interview Transkripts im Anhang beiliegt.

Sobald das Ausgangsmaterial definiert ist, kommt es zur Interpretation dessen, was vorliegt. Auch dieser Arbeitsschritt verlangt ein genaues Vorgehen, welches aus zwei Teilen besteht. Zunächst wird die **Richtung der Analyse** festgelegt (Mayring, 2022, S.57). Es können der Sachverhalt, der Autor des Textes oder das „Wie wirkt der Text auf die Zielgruppe?“ betrachtet werden (ebd.). In dieser Forschung soll untersucht werden, welche Erfahrungen Menschen mit Beeinträchtigung in der Ausbildung und im Schuldienst machen und wie sie Inklusion erleben. Zudem ist ein wichtiger Aspekt der Umgang mit der eigenen Beeinträchtigung. Im Zuge dieser Erlebnisse wird die Mitgestaltung von Inklusion und das „Voneinander-Lernen“ von Menschen mit Beeinträchtigung analysiert.

Der zweite Teil nennt sich die **theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung** (Mayring, 2022, S.58). Hierbei geht es darum, den Inhalt des Textes mithilfe mehrerer Fragestellungen, die auf Theorie basieren, zu analysieren, indem Theorie- und Praxiswissen zusammengefügt und verglichen werden, was die Gewinnung neuer Erkenntnisse zur Folge hat.

5.3.1 Bestimmung der Analysetechnik

Laut Mayring (2022, S.66) existieren drei Grundformen zur Analyse und Interpretation eines Textes: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Für diese qualitative Inhaltsanalyse wurde die inhaltliche Strukturierung nach Mayring (2022, S.67) verwendet, was zum Ziel hat, das Datenmaterial nach bestimmten Merkmalen den deduktiven Kategorien zuzuordnen.

Konkret in dieser empirischen Forschung wurden im Vorhinein (deduktiv) Hauptkategorien (K1-K6) und Unterkategorien (K1.1, K1.2 usw. bis K6.3) entsprechend der Themen des Interviewleitfadens gebildet, denen im Anschluss Textpassagen zugefügt werden. Die Liste der Haupt- und Unterkategorien ist im Anhang nachzulesen.

Zum Kategoriensystem ist zu sagen, dass zunächst ein Kodierleitfaden erstellt wurde, der neben der Definition der Unterkategorie, die Kodier-Regeln beinhaltet, welche festlegt, wann eine Textpassage kodiert werden muss. Zudem wird pro Unterkategorie ein Ankerbeispiel dargelegt. Nach diesem Kodierleitfaden erfolgte nach und nach die Zuordnung von Aussagen in die jeweiligen Unterkategorien. Dieser Vorgang fand zunächst für jedes Interview einzeln statt, indem die Autorin dieser Arbeit eine Fundstellensammlung in einer Tabelle im Word anlegte. Sobald das Material aller drei Interviews sortiert wurde, folgte eine Zusammenfügung aller Daten in den jeweiligen Unterkategorien in einem Dokument im Word, welches die komplette Fundstellensammlung darstellt. Der Kodierleitfaden ist im Anhang ersichtlich.

Zur **Definition der Analyseinheit** kann gesagt werden, dass als Auswertungseinheit das gesamte Material, sprich alle drei Interviews, festgelegt wurde. Die Kontexteinheit, die größte zu interpretierende Einheit, umfasst die gesamte Information aus einem transkribierten Interview. Als kleinste Kodiereinheit wurde das einzelne Wort aus einem Textmaterial ausgewählt.

Um sicherzustellen, dass diese Analyse sorgfältig und zuverlässig (Reliabilität) gemacht wurde, ordnete eine weitere Person einige Fundstellen den Unterkategorien zu.

Der Kodierleitfaden und die Fundstellensammlung stellen die Vorarbeit und die Basis des zu interpretierenden Ergebnisteils dar, welcher im nächsten Kapitel folgt.

6 DARSTELLUNG DER ERGEBNISSE

Das folgende Kapitel beinhaltet die Resultate der qualitativen Forschung, welche mithilfe der Haupt- und Unterkategorien in den weiteren Abschnitten präsentiert werden.

Um die Textpassagen der befragten Personen erkenntlich zu machen, werden die Aussagen mit B1, B2, und B3 und der jeweiligen Zeile (z.B. Z 35-44) gekennzeichnet. Die Zitierweise erfolgt indirekt, aber auch direkt, um die Wichtigkeit einiger Passagen durch die genaue Wortwahl zu verdeutlichen. Am Ende jeder Hauptkategorie erfolgt ein Resümee, wobei alle Informationen der Unterkategorien zusammengetragen werden.

6.1 Kennenlernen und Wahrnehmen der Interviewpartnerin oder des Interviewpartners

Die erste Hauptkategorie erzählt von verschiedenen Stationen und Einschnitten im Leben der befragten Menschen, welche zudem die Form und Ausprägung ihrer Beeinträchtigung und den persönlichen Umgang damit schildern. Das erste Kapitel der Ergebnisse soll diese inspirierenden Menschen vorstellen und zugleich Ereignisse darlegen, die sich im Laufe des Studiums zugetragen haben, ob positiv oder negativ.

6.1.1 Bildungs- und Berufsweg

Befragte 1 hat acht Jahre Physik und Mathematik auf Lehramt studiert (B1, Z 15-16; 147-148) und unterrichtete nach seiner Ausbildung ein Jahr in einem Gymnasium (B1, Z 16-17) – dies ist seine einzige Berufserfahrung als Lehrer in einer Schule. Seither arbeitet er als sogenannter „Trainer“ (B1, Z 240-241) mit Erwachsenen. Er kann seinen Beruf schwer benennen (B1, Z 235-236), dennoch lassen sich die Aufgaben deuten wie die einer Lehrkraft, denn er lehrt ebenso seine studierten Fächer, wie auch Informatik und EDV (B1, Z 240-241). Das Arbeiten mit Erwachsenen, wobei die Bezeichnung „Trainer“ erwünscht ist und nicht „Lehrer“ (B1, Z 245-246), bereitet dem Befragten 1 große Freude, weil die

Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine gute Größe aufweist, er spricht von maximal zwölf Personen (B1, Z 251-253). Es lässt sich heraushören, dass sich der Befragte 1 in seiner derzeitigen Arbeit sehr wohl fühle, aber dennoch den Beruf als Lehrer in einer Schule nicht abgeschrieben hat (B1, Z 413-414).

Befragte 2 berichtet von ihr als Kind und Jugendliche, als sie mit großer Bewegungsfreude und als Musikerin durch die Welt ging (B2, Z 15-23). Sie war sehr talentiert und bestand sogar als Kind ein Aufnahmeverfahren an einer Musikuniversität für junge Talente (B2, Z 15-23). Auf tragische Weise kam es nie dazu, der Begabung nachzugehen, weil Befragte 2 plötzlich und unerwartet mit zwölf Jahren aufgrund einer Gehirnblutung einen Schlaganfall erlitt (B2, Z 23-30). Darauf folgte eine Nahtoderfahrung, eine Reanimation und das Koma, wobei sie Aussagen des Ärzteteams über ihr mögliches Sterben wahrnahm (B2, Z 30-34). Befragte 2 verbrachte einige Zeit im Krankenhaus und im Rehasentrum und konnte Monate später erneut die Schule besuchen (B2, Z 43-46). Dort lernte sie die Autorin der Masterarbeit kennen und maturierte zusammen mit ihr (B2, Z 47-49). Danach arbeitete Befragte 2 ein Jahr als Flüchtlingsbetreuerin und begann anschließend ihr Studium als Religionspädagogin – momentan steht der Abschluss des Masterstudiums an (B2, Z 49-52). Bezüglich Berufserfahrung im Schuldienst kann gesagt werden, dass Befragte 2 bereits ein Jahr jeweils in einer Volksschule und einer Mittelschule absolvierte (B2, Z 138-141) und momentan wieder in einer Schule als Religionslehrerin angestellt ist, wo sie sehr zufrieden sei (B2, Z 144-145). In ihrer Klasse befindet sich, neben den restlichen Schülerinnen und Schülern, ein Kind mit Autismus und ein Kind mit einer Gehbehinderung (B2, Z 170).

Befragte 3 besuchte als Kind eine Integrationsklasse, wobei eine Gruppe Kinder mit Förderbedarf beinhaltete und eine Gruppe die restlichen Kinder darstellte – sie war in zweiterer (B3, Z 15-17). Auch Befragte 3 absolvierte die Matura, arbeitete vier Jahre und begann anschließend das Studium für Primarstufe, welches sie aber nicht fertig machte, sondern kurz vor dem Bachelor abbrach (B3, Z 18-24). Nach neun Semestern Lehramtsstudium (B3, Z 88) wollte sie nicht mehr weiter studieren, weil das letzte Praktikum negativ beurteilt wurde (B3, Z 154-

157). Obwohl der Abschluss sehr nahe war und Praktika wiederholt werden können, war dieser Beruf nicht mehr ihr Wunsch (B3, Z 24-25). Die derzeitige Tätigkeit ist eine Büroarbeit, die sie 20 Stunden die Woche ausführt (B3, Z 229-230; 234-235).

6.1.2 Beschreibung der Beeinträchtigungsform

Alle drei Befragten weisen teilweise ähnliche, dennoch unterschiedliche Formen der Beeinträchtigung auf. Befragte 1 lebt mit einer Sehbeeinträchtigung (B1, Z 59), Befragte 2 erlitt, wie bereits erwähnt, in ihrer Kindheit einen Schlaganfall und muss sich seither mit diversen Beeinträchtigungen beschäftigen, wie Spastik, Orientierungsproblemen, Gehbeeinträchtigung usw. (B2, Z 66-68) und Befragte 3 wurde mit einer Gehbeeinträchtigung geboren und benötigt die meiste Zeit einen Rollstuhl (B3, Z 34-39).

Zur Beschreibung der Beeinträchtigung erwähnt der Befragte 1, dass die Sehleistung auf beiden Augen ungefähr acht Prozent beträgt, was zur Folge hat, dass das Lesen eines Inhaltes mit Schriftgröße 12, das Erkennen von Details auf Fotos oder das Wahrnehmen von Gesichtern Schwierigkeiten darstellen (B1, Z 59-63; 68). Zudem lässt sich feststellen, dass Zeit ein wichtiger Faktor ist, weil er einerseits mehr Zeit zum Lesen braucht und andererseits mehr Zeit dafür braucht, sich Inhalte zu merken, weil ihm die Möglichkeit ausbleibt, schnell etwas nachzulesen (B1, Z 70-81). Weiters führen Kinobesuche zu Reizüberflutung und allein zu verreisen, stellt sich ebenso als mühsam heraus (B1, Z 126-128).

Befragte 2 hat viel erlebt in ihrer Kindheit – besonders nach dem Schlaganfall mussten einige Fähigkeiten erneut gelernt werden: Reden, Gehen, Schreiben, Rechnen (B2, Z 34-39). Ein Viertel des Gehirns ist beschädigt, welches für Sprache, Logik und Bewegung zuständig ist (B2, Z 34-39). Aufgrund der Besonderheit, dass sie Sprache ebenso in einem anderen Gehirnbereich erlernen konnte, gelang ihr dies und sie erlangte wieder bereits gekonnte Fähigkeiten (B2, Z 39-43). Dennoch gelang es nicht, alles Verlorene wiederherzustellen, deswegen lebt sie seither mit Spastik auf der rechten Seite (B2, Z 42-43), Gehproblemen, mit einer Sehbeeinträchtigung auf der rechten Seite (B2, Z 66-68), Epilepsie und mit

Orientierungsproblemen (B2, Z 69). Aufgrund dessen ist es ihr nicht erlaubt, einen Autoführerschein zu machen (B2, Z 68-69).

Eine Nervenschädigung im Rückenmark bei der Geburt verursachte bei der Befragten 3 eine Gehbeeinträchtigung (B3, Z 34-36). Sie hat das Gehen erlernt, jedoch wurde dies mit der Zeit wieder schlechter (B3, Z 37-39), sodass sie auf längeren Wegen den Rollstuhl benutzt (B3, Z 40-41). Im Gegensatz zur Befragten 2 hat Befragte 3 das Autofahren mit Handgas erlernt, wobei sich das Parken des Autos aufgrund der wenig passenden Parkplätze als Herausforderung herausstellt (B3, Z 51-56).

Mit Beeinträchtigungen gehen Hilfsmittel einher. So beschrieben alle Befragten Gegenstände und Verhaltensmuster, welche dazu beitragen, dass sie ihre Lücken füllen. Tablets und Computer dienen als Fotoapparat und zur Vergrößerung dessen, was nicht erkennbar ist (B1, Z 69-70; 118-119), Overheadprojektoren ermöglichen es, Bücher einzuscannen (B1, Z 148-151), vorhandene Lifte ersetzen das Steigen der Stiegen (B2, Z 147) und Krücken bzw. das Festhalten an Wänden erlauben für kurze Zeit, den Rollstuhl nicht zu gebrauchen (B3, Z 36-37; 40-41). Es ist festzustellen, dass ein wichtiges Hilfsmittel der Mensch ist – wenn es nicht mehr geht, muss um Hilfe gebeten werden (B2, Z 209).

6.1.3 Persönlicher Umgang mit eigener Beeinträchtigung

Diese Unterkategorie kann wiederum in drei Bereiche gegliedert werden. Die Befragten sprechen von inneren Gefühlslagen, davon, wie sie sich von anderen behandelt fühlen und zuletzt von ihrer lehrenden Position.

Zum inneren Empfinden erzählt Befragte 1, dass seine Beeinträchtigung generell eine Herausforderung für ihn darstellt (B1, Z 265-266). Der lockere Umgang mit der persönlichen Situation ist noch nicht immer vorhanden gewesen (B1, Z 328-331), denn je länger er damit lebt, umso besser kann er seine Situation akzeptieren (B1, Z 125-126). Dennoch plagen ihn oftmals Gedanken wie, warum genau ihn dieses Schicksal getroffen hat – seine Stimmung dazu ist von Tag zu Tag unterschiedlich, besser wird sie, wenn er seine Freizeit gut nutzt, sich mit Menschen umgibt, Sport betreibt oder Erfolge im Beruf erzielt (B1, Z 132-139; 328).

Die größte Schwierigkeit für ihn sei, „sich selbst einzugestehen, dass man anders ist als die meisten“ (B1, Z 411-412) und man nicht das erbringen kann, was andere leisten (B1, Z 192-194). Befragte 2 erläutert ihren Umgang mit ihrer Lebensgeschichte so, dass sie so gut es geht, ihre Selbständigkeit zurückerobern möchte (B2, Z 46-47). Sie möchte nicht, dass sie durch ihre Beeinträchtigungen definiert wird und sieht ihre Einschränkungen nur als Bruchteil ihrer Persönlichkeit (B2, Z 163-165). Weiters fällt es ihr sehr schwer, aufgrund der Tatsache, dass sie Probleme in der Orientierung hat, Menschen um Hilfe zu bitten, weil sie sich dafür schämt und diese Schwierigkeit nicht in die Öffentlichkeit tragen möchte (B2, Z 70-75; 199). Befragte 3 stellt klar, dass sie nicht als „behindert“ hingestellt werden möchte (B3, Z 193-194). Zudem ist der Wunsch da, mit Respekt, bezogen auf die eigenen Umstände, behandelt zu werden und dennoch nicht generell fremd oder anders betrachtet zu werden (B3, Z 246-247).

In Bezug darauf, wie andere mit Beeinträchtigung umgehen, kann gesagt werden, dass es für alle Befragten Erleichterung einbringt, wenn das Gegenüber über die Eigenheiten Bescheid weiß, spricht Befragte 1 erläutert dies so, indem er meint, dass ihm die Offenheit eines Professors über die Sehbeeinträchtigung aufzuklären, Mut machte, sich generell Menschen zu öffnen (B1, Z 46-49). Hinzu kommt, dass die Unterstützung des Professors dazu führte, dass Unsicherheit darüber aufkam, was die anderen Studierenden davon halten würden (B1, Z 49-53). Befragte 3 erläutert, dass sie oftmals das Gefühl hat, sich verteidigen und erklären zu müssen, dafür wer sie ist und welche Bedürfnisse sie hat, denn es kommt auch vor, dass Menschen Vorurteile gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung haben (B3, Z 260-262) und zugleich weniger Leistung erwarten (B1, Z 161-162). Wem vertraue ich meine Beeinträchtigung an? Die Intimität der Beeinträchtigung ist auf jeden Fall wichtig (B1, Z 189 & B3, Z 264). Lebensnahen und -wichtigen Personen wird die Beeinträchtigung gerne anvertraut (B1, Z 304).

Auch in Schulklassen, die zu unterrichten sind und im Kollegium wird gerne über die persönlichen Bedürfnisse aufgeklärt und die Form, in welcher sich die Beeinträchtigung äußert, beschrieben, damit Redereien vermieden werden und andere damit umzugehen lernen (B1, Z 270-279; B2, Z 180-182 & B3, Z 284-

285). Weil niemand perfekt ist, auch nicht jemand ohne Beeinträchtigung, macht es das Arbeiten leichter (B1, Z 335-338). Es ist wichtig, nicht als Opfer angesehen zu werden, dem ständig geholfen werden muss und das ständig Mitleid braucht (B1, Z 342-344). Andererseits Überlegungen anzustellen, wo man Hilfe benötigt, um diese Situationen dann zu vermeiden, ist auch sehr mühsam und unmöglich auszuführen – es führt mehr zu Frustration und Überarbeitung im Lehrberuf (B3, Z 131-134).

6.1.4 Unterstützung an Hochschule oder Universität

Die nächste Unterkategorie beschäftigt sich mit der Frage, inwiefern die Ausbildungsstätte, Professorinnen und Professoren Unterstützung in Bezug auf die Beeinträchtigungen anbieten. Zwei von drei Befragten wissen über das Institut *Integriert Studieren* Bescheid und empfanden es in mehreren Situationen äußerst hilfreich, weil zum einen mehr Zeit für Prüfungen gegeben wurde, schriftliche Klausuren mündlich abgehalten werden konnten, Assistenz bereitgestellt wurde, usw. (B1, Z 25-36; 225-226 & B2, Z 82; 91-94). Das Wissen über die Existenz von Behindertenbüros sei dennoch nicht ausreichend (B2, Z 86-87). Befragte 3 berichtet von einem Mentor, der ihr die gesamte Studienzeit zur Seite gestellt wurde (B3, Z 165-167). Zu den Professorinnen und Professoren ist zu sagen, dass es welche gäbe, die gut mit der Situation eines Menschen mit Beeinträchtigung umgehen könnten, indem sie Aufklärung vor Seminargruppen betreiben und Gespräche mit den Betroffenen suchen (B1, Z 37-41 & B2, Z 127-129).

6.1.5 Negative Erlebnisse im Studium

Neben guten Erfahrungen im Studium gibt es auch weniger gute Erlebnisse während der Studienzeit. Es sei kein leichtes Spiel, den Schlüssel für den Lift zu erhalten, berichtet Befragte 2 (B2, Z 82-85) – der Hauptgrund für negative Erfahrungen sei jedoch, weil sich doch sehr viele Professorinnen und Professoren nicht mit den Beeinträchtigungen auseinandersetzen (B3, Z 183-185). Es werden nicht barrierefreie Kreisspiele gespielt, digitale Unterlagen aus den Vorlesungen nicht preisgegeben (B1, Z 64-68; 226-231) und über Ersatz-

Lehrveranstaltungen, die zu erbringen sind, wird nicht rechtzeitig informiert (B3, Z 172-175; 177-178). Tragisch ist die Tatsache, dass trotz Erklärung der persönlichen Lage keine Unterstützung angeboten wird (B2, Z 81), eher das Gegenteil ist der Fall: Befragte 2 erzählt, dass mehrere Professoren ihr den Job als Lehrerin ausreden wollten, weil sie nicht gehen kann und den Anforderungen einer Lehrperson nicht gerecht werden würde (B2, Z 117-121). Diskriminierung und Mobbing sind nicht von Seltenheit (B3, Z 101-102), zudem führte ein negativ beurteiltes Praktikum der Befragten 3 zum Abbruch des Studiums, nachdem ihr gesagt wurde, dass sie sich die Arbeitsstelle nicht aussuchen könne und der Wunsch, zu zweit eine Klasse zu unterrichten, nie erfüllt werden würde (B3, Z 98-100; 142-146). Es entstanden aufgrund verschiedener Negativbeispiele aus der Schule, Abneigung und Furcht vor dem Beruf, was einen Abbruch unumgänglich machte (B3, Z 25-29; 106-107; 158-160).

6.1.6 Resümee

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es sich bei den Befragten um unterschiedliche Persönlichkeiten handelt, welche dennoch Gemeinsamkeiten aufweisen. Alle drei haben den Beruf Lehrer oder Lehrerin zunächst einmal gewählt und wollten sich den Herausforderungen im Studium stellen. Zwei von ihnen sind im Laufe ihres Lebens an einem Punkt angelangt, wo sie beschlossen haben, den Job oder die Ausbildung zu wechseln. Meist lag es an Unverständnis, wenig Aufklärung über die speziellen Bedürfnisse und an keinem Austausch zwischen Professorinnen und Professoren und Studierenden. Die Praktika betreffend ist anzumerken, dass hier sehr wenig Kompromisse gefunden werden, auf Wünsche nicht eingegangen wird und vorgefestigte Meinungen über Menschen mit Beeinträchtigung getätigt wurden. Dabei ist der Mensch das größte Hilfsmittel für Menschen mit Beeinträchtigung. Denn auch, wenn aufgrund von Stolz, Schamgefühlen oder aus Angst vor Unverständnis eine „Bitte um Hilfe“ ausbleibt, sind es die anderen, die Menschen mit Beeinträchtigung gerne in Anspruch nehmen würden. Denn allen dreien ist gleich, dass sie sich viele Gedanken um ihre Beeinträchtigung, ihre Bedürfnisse und Belastungen machen. Interessanterweise sagen die Erzählungen über ihre Beeinträchtigungsform so viel über sie als

Menschen, ihre Gewohnheiten und Fähigkeiten aus, sodass das Gefühl entsteht, wer kennt sich besser als ein Mensch mit Beeinträchtigung?

6.2 Subjektive Sicht auf Begriffe

Die folgende Hauptkategorie beschäftigt sich mit den Begriffen „Beeinträchtigung“, „Behinderung“ und „Inklusion“, welche unterschiedlich definiert werden und ungleiche Bedeutungen aufweisen können. Weiters wurden den Befragten Fragen zu Modellen von Beeinträchtigung gestellt und welche inneren und äußeren Barrieren sie in ihrem Leben finden. Die Thematik, welche in zwei Unterkategorien präsentiert wird, ist für die Forschungsfrage von Interesse, weil geklärt werden soll, wie die Personen, um die sich Inklusion dreht, zu den Begrifflichkeiten stehen und wie wichtig für sie eine „richtige“ Bezeichnung ist.

6.2.1 Bedeutung von „Beeinträchtigung“ & „Behinderung“

Zu Beginn der Frage nach einer Unterscheidung der beiden Begriffe erläutern zwei der Befragten, sich damit noch nicht auseinandergesetzt zu haben oder für sich keine eindeutige Meinung gefunden zu haben (B1, Z 167-168 & B3, Z 191-192). Erst im Laufe der weiteren Fragen entsteht im Interview der Eindruck, dass das Thema von Interesse ist. Der Begriff „Behinderung“ hat für alle Befragten einen negativen Beigeschmack, zum einen, weil er als abwertend wahrgenommen wird, zum anderen, weil eine „Behinderung“ eine Barriere beschreibt, die von außen gemacht wird (B1, Z 160-161; B2, Z 100-101 & B3, Z 69-70; 192). Im Gegensatz dazu wird „Beeinträchtigung“ als gesundheitlicher Zustand beschrieben, welcher nicht automatisch eine Behinderung sein muss (B2, Z 59; 101-102 & B3, Z 193) – jedoch stellt Befragter 1 fest, dass in seinen Augen jeder Mensch eine Behinderung hat und sich selbst darüber reflektieren sollte (B1, Z 181-184; 189-190). Diagnosen seien keine in Stein gemeißelte Antwort darauf, ob ein Mensch eine Behinderung habe, sie seien schlicht und einfach nicht ausschlaggebend (B1, Z 191-192).

Zu den Beeinträchtigungsmodellen kann gesagt werden, dass keiner der Befragten diese zuvor gehört hatte (B1, Z 90-92). Deswegen wurden zwei der Modelle von der Autorin genauer beschrieben. Zum einen das individuelle, zum anderen das soziale Modell. Nur der Befragte 1 hat klar auf die Frage geantwortet, welche Sicht von Beeinträchtigung er vertrete – in diesem Fall nannte er das individuelle Modell, weil er sich sehr viel damit beschäftigt, dass er Defizite hat und sich selbst einschränkt, obwohl er versucht mit „gesunden“ Menschen mitzuhalten (B1, Z 90-92; 97-98; 192-194).

Dennoch kommt es vor, dass sich Menschen mit Beeinträchtigung von der Gesellschaft ausgeschlossen fühlen (B2, Z 59-60), zum Beispiel in dem die öffentlichen Verkehrsmittel nicht genug ausgebaut sind, die Zeitanzeigen oder Fahrpläne unleserlich sind, Scooters oder Autos auf Gehwegen halten und parken, zu wenig Behindertenparkplätze vorhanden sind, kein Lift existiert, sondern nur Treppen, oder, indem Menschen anstatt mit Worten nur mit Gesten kommunizieren (B1, Z 101-105; 109-111 & B3, Z 56-59; 74; 216).

Im Gegensatz dazu können sich Menschen selbst im Weg stehen und somit eine Behinderung bewirken. Befragte 1 stellt fest, dass seine Hilfsmittel ihm helfen, aber auch behindern können, sprich sein Vergrößerungsgerät (Tablet) hilft ihm, eine zu kleine Schrift zu entziffern, also habe er die Wahl, ob er es nutze oder nicht, ob er sich nicht behindert oder behindert (B1, Z 98-101). Genau so läuft es mit dem Computer als Mittel – er braucht es, jedoch schränkt es ihn ein, weil er dadurch unkonzentrierter wird (B1, Z 118-120). Befragte 2 erläutert ihre Selbst-Diskriminierung, wenn sie nach dem Weg fragen muss, sich aber davor scheut und sich daraufhin als englischsprachige Touristin ausgibt, um mit ihrer Beeinträchtigung nicht aufzufallen (B2, Z 72-75). Die Situation im Rollstuhl veranlasst Befragte 3 oftmals dazu, Hilfe beim Schieben anzunehmen, weil das selbständige Vorankommen mit großer Anstrengung verbunden ist (B3, Z 78-81). Sie beschreibt diese physische Komponente als größte Barriere in ihrem Leben (B3, Z 100-101).

6.2.2 Inklusion: Bedeutung & Voraussetzungen

Das Wort „Inklusion“ beschreibt eine Art des Umgangs miteinander, in der alle Menschen friedlich miteinander leben, ohne dass jemand ausgegrenzt wird – dies beinhaltet ebenso eine Gleichstellung aller und Partizipation für alle (B3, Z 199-201). Ein großes Stichwort dazu ist „Barrierefreiheit“ (B3, Z 70). Ergänzend wird erwähnt, dass Inklusion nur dort passieren soll, wo die zu inkludierende Person auch den Wunsch nach Inklusion verspürt (B2, Z 108-109). Befragte 1 ist davon überzeugt, dass sehr viele Menschen mit einer Beeinträchtigung leben, dies sich selbst nur schwer eingestehen, weil sie befürchten, „unnatürlich“ oder „krank“ zu sein (B1, Z 1755-177).

Inklusion als Gesellschaftsform verlangt einen Prozess, welchem Voraussetzungen zu Grunde liegen. Unter welchen Bedingungen kann Inklusion passieren? Es braucht ein verändertes Bild auf Menschen mit Beeinträchtigung und den Willen, etwas zu verändern (B3, Z 209-210). Ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass jeder und jede auf der Welt mit einer Behinderung, einem Laster, mit Imperfektion lebt, führe zu mehr Verständnis und schaffe Gleichgesinnte (B1, Z 204-206). Zudem muss Aufklärung in Bezug auf Beeinträchtigungen geschaffen werden – eine Vermittlung von Wissen und dem Umgang miteinander, um Vorurteile zu vermeiden (B1, Z 213 & B2, Z 115-117). Mehr Austausch unter den Menschen führt unmittelbar zu Offenheit und erlaubt ein Preisgeben der persönlichen Lage. Hierbei kam der Gedanke der Intimität auf: „Will ich fremden Menschen meine Lebenssituation anvertrauen?“ (B3, Z 263-264).

6.2.3 Resümee

Es ist festzuhalten, dass der Begriff „Behinderung“ durchwegs negativ beschrieben wird – im Gegensatz dazu beschreibt der Begriff „Beeinträchtigung“ den Gesundheitszustand eines Menschen, der nicht zwanghaft mit einer Diagnose verbunden sein muss. Es existieren demnach Beeinträchtigungen ohne ärztliche Bestätigung.

Werden die Aussagen aller befragten Personen betrachtet ist auffallend, dass sich diese wenig Gedanken darüber machen, welche Sichtweisen auf

Behinderungen und Beeinträchtigungen existieren, obwohl es die Menschen sind, um die es in dieser Thematik geht. Sie wissen jedoch genau, wo Behinderungen entstehen, seien es welche, die von anderen gemacht werden, oder welche, für die sie selbst verantwortlich sind.

Interessant ist auch, dass auf der einen Seite der Wunsch nach Verständnis da ist, auf der anderen Seite fehlt das Vertrauen für offene Kommunikation. Konkret: Betroffene wollen Inklusion, schaffen jedoch die Basis nicht, sich preiszugeben. Jedoch muss auch diese Aussage überdacht werden, denn es gilt auch an die Menschen zu denken, die möglicherweise nicht inkludiert werden wollen. Wofür steht nun Inklusion? Eine mögliche Interpretation der Aussagen kann sein, dass Inklusion den Willen von allen Seiten braucht, um existieren zu können. Sie verlangt nach Arbeit und Beiträgen, die geleistet werden müssen, sowohl von „gesunden“ (falls es die gibt), als auch von „weniger gesunden“ Menschen.

Das Thema wird in der weiteren Hauptkategorie fortgesetzt.

6.3 Inklusion

Die nächste Hauptkategorie beschreibt, wie Menschen mit Beeinträchtigung Inklusion im Alltag, in der Ausbildung und im Beruf erleben. Dies ist von Wichtigkeit, um herauszufinden, wie inklusiv die Gesellschaft bereits agiert, ob Inklusion Thema an Universitäten und Hochschulen ist und, was dazu beiträgt, ob Menschen mit Beeinträchtigung am Arbeitsmarkt gut aufgenommen werden.

6.3.1 Inklusion im Alltag

Da die Befragten mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen leben, kam die Frage auf, ob es einen Unterschied in Bezug auf inklusives Verhalten anderer macht, dass man die eine Beeinträchtigung sieht (Gehbehinderung) oder eben nicht (Sehbeeinträchtigung). Dazu meint Befragte 1, dass er sich oftmals für seine „Sonderbehandlung“ rechtfertigen müsse und viele Menschen die Auswirkung seiner Sehbeeinträchtigung nicht nachvollziehen können (B1, Z 471-474).

Befragte 3, die einen Rollstuhl benötigt, erzählt, dass sie vermehrt das Gefühl hat, Menschen würden ihr aufgrund ihrer physischen Lage mindere Intelligenz unterstellen – sie fühlt sich nicht ihrem Alter gemäß behandelt, aber glaubt auch, dass zu wenig Wissen im Umgang mit jemandem vorhanden sei, der nicht wie alle anderen aussehe (B3, Z 252-256). Es lässt sich heraushören, dass es für alle Befragten wichtig ist, als Teil der Gesellschaft anerkannt zu sein und dementsprechend Aktivitäten, Kultur usw. für alle möglich zu machen (B2, Z 109-111 & B3, Z 206-209). Hilfsbereitschaft zu erfahren ist gut, aber nicht, wenn sie nicht erwünscht ist oder gebraucht wird (B3, Z 167-168), dennoch besser, als dass Menschen darauf verzichten, der Person entgegenzukommen, weil sie Unsicherheit verspüren (B3, Z 197-199). Bei Menschen, die einem nahe sind, wie Familie oder Freunde, funktioniere Inklusion automatisch und einwandfrei, weil es keine Unklarheiten gäbe (B3, Z 214-215). Befragte 3 macht noch auf ein wichtiges Thema aufmerksam, denn sie erzählt davon, dass sie Menschen begegnet ist, die ebenso von einer Gehbehinderung betroffen waren, aber auf ihre Bedürfnisse nicht eingingen, weil sie Selbständigkeit und Stärke erwarten würden, so wie sie es auch von ihnen selbst verlangen (B3, Z 234-236).

6.3.2 Inklusion in Studium & Beruf

Inklusion ist in der Lehramtsausbildung ein großes Thema, doch wird es nicht annähernd so gelebt, wie es gelehrt wird (B3, Z 221-223). Die Studierenden erwarten sich mehr von einer Hochschule oder Universität, die Inklusion als Schwerpunkt anbietet – stattdessen wird Befragte 2 darauf hingewiesen, dass sie kein Studium beginnen soll, wenn sie nicht laufen kann (B2, Z 86). Sie mache es für Lehrende schwieriger zu unterrichten, weil sie ständig Rücksicht auf sie nehmen müssten (B2, Z 129-132). Hier ist hinzuzufügen, dass Seminare oder Vorlesungen generell nicht inklusiv gestaltet sind und es daher mit viel Anstrengung verbunden ist, Inhalte überhaupt zu erfassen (B1, Z 21-25).

Wie geht das Thema Inklusion weiter, nachdem das Studium abgeschlossen ist? Befragte 1 meint, dass Inklusion erst dann als System funktioniert, wenn Menschen mit Beeinträchtigung in der Gesellschaft und im Arbeitsleben aufgenommen werden und sie ihr Belangen den anderen ausreichend kommunizieren und

Verständnis erhalten (B1, Z 205-210). Es ist der Wunsch nach mehr Einfühlungsvermögen am Arbeitsplatz vorhanden und dies sei wichtiger, als Leistung zu erbringen (B1, Z 210-215).

Zwei von drei Befragten berichten von diskriminierendem Verhalten ihnen gegenüber, als sie eine Arbeitsstelle gesucht haben. Beiden blieb es verwehrt, die Jobs anzutreten, weil sie entweder keinen Führerschein hatten oder mit ihrer Beeinträchtigung nicht erwünscht waren (B1, Z 111-114 & B3, Z 279-280). Schlechte oder keine Inklusion am Arbeitsplatz zeigen sich durch Unverständnis, kein Entgegenkommen und dem Gefühl, nicht erwünscht zu sein (B1, Z 394-396 & B3, Z 113-114; 123-124; 134-136).

Es gibt auch positive Beispiele einer funktionierenden Inklusion im Beruf. Dies gelinge durch gemischte Arbeitsgruppen, Respekt vor der Erkrankung und dadurch, Beeinträchtigung als Bereicherung und als etwas Neues zu sehen, aus dem man schöpfen lernt (B1, Z 266-270; 289-290). Befragte 1 ist in seiner derzeitigen Tätigkeit im Genuss im finanziellen Bereich bevorzugt zu werden, weil es seinem Dienstgeber wichtig ist, auf Menschen mit besonderen Bedürfnissen zu achten (B1, Z 287-290). Speziell als Lehrerin hatte Befragte 3 den Vorteil, Sport als Unterrichtsfach nicht unterrichten zu müssen aufgrund eines Eintrages in ihrer Akte, mit Vermerk, dass sie dies aus gesundheitlichen Gründen nicht könne (B3, Z 175-177). Ein Entgegenkommen, welches trotzdem die Möglichkeit bot, den Beruf zu ergreifen.

6.3.3 Resümee

Der Wunsch nach Zugehörigkeit ist für alle Befragten stark ausgeprägt. Ausgrenzendes Verhalten führt zu Unsicherheit und ermöglicht keine Vertrauensbasis. Im Gegenteil: Die interviewten Personen bewegen sich gerne dort, wo sie verstanden werden. Sie erwarten sich Sensibilität und Achtsamkeit, was sie am Ehesten im Bekanntenkreis erfahren.

Inklusion in der Theorie ist einfach, aber das zu leben, was man erzählt, ist etwas anderes. Damit Bildung für jeden und jede möglich ist, gilt es die Art und Weise der Lehre zu überdenken und sich für Studierende und ihre Bedürfnisse zu

interessieren. Es braucht eine Idee, wie zu lehren ist, damit sich niemand ausgeschlossen fühlt, so wie es auch in inklusiven Schulklassen verlangt wird.

Es lassen sich zwei wichtige Punkte aus den Interviews zu Inklusion im Beruf herausmanifestieren: Zum einen lässt eine wertschätzende, positive, sogar zukunftsorientierte Sichtweise auf Beeinträchtigungen nicht nur zu, dass sich Betroffene am Arbeitsplatz wohlfühlen, sondern lädt dazu ein, festgefahrene Muster neu zu denken. Eine weitere positive Erfahrung zeigt eine Vielfalt an Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, die voneinander lernen und profitieren können, weil möglicherweise mehr Menschen mit Beeinträchtigungen zusammenarbeiten.

Weil sowohl negative als auch positive Eindrücke in der Schule als Arbeitsstelle auf funktionierende oder nicht funktionierende Inklusion hindeuten, zeigt das nächste Thema, wo es für Lehrende mit Beeinträchtigung ansteht und was gut gelingt.

6.4 Schule

Im Folgenden wird näher darauf eingegangen, welche Schwierigkeiten sich im Beruf aufgrund einer Beeinträchtigung ergeben. In einer lehrenden Tätigkeit, ob als Lehrerin oder „Trainer“, schildern die Betroffenen positive und negative Erfahrungen, welche Aufschluss darüber bringen sollen, inwieweit der Arbeitsplatz Schule für Menschen mit Beeinträchtigung geeignet ist und wo Probleme auftreten.

Zunächst war die Überlegung, explizit auf positive und negative Erfahrungen im Schulbetrieb einzugehen, jedoch arbeiten derzeit nicht alle Befragten im Schuldienst. Dementsprechend werden zunächst Herausforderungen, welche nicht zwingend positiv oder negativ sein müssen, in Berufen geschildert, wohingegen im Anschluss speziell der Blick auf Schule als Arbeitsplatz gerichtet wird.

6.4.1 Herausforderungen im Beruf

Befragte 1 arbeitet in der Erwachsenenbildung und beschreibt die Anforderungen in seinem Job ähnlich wie die einer Lehrperson in der Schule (B1, Z 255-256). Er erläutert Aufgaben wie, Soziales Lernen, Konfliktmanagement, Hilfe in der Sinnsuche als herausfordernde Tätigkeiten als „Trainer“ (B1, Z 256-259), wobei für ihn das Lehren im Allgemeinen Aufgabe genug sei (B1, Z 354-355). Eine weitere Challenge in einem neuen Job ist immer das „Outing“ der Beeinträchtigung, falls diese nicht sichtbar ist (B1, Z 270-272). Befragte 2 berichtet von Mobbing Erfahrungen ausgehend von Schülerinnen und Schülern – sie teilt mit, dass es nicht immer so leicht sei, die richtigen Worte zu finden, um sich und die Lage zu erklären, damit auch Kinder lernen, Verständnis für ihre Lebensumstände zu entwickeln (B2, Z 151-155). Befragte 3 meint, dass es oftmals zu Barrieren kommt, die angesprochen werden müssen, weil sonst das Arbeiten nicht möglich ist – dies ist immer mit Anstrengung und Energie verbunden (B3, Z 119-121).

6.4.2 Positive Erfahrungen als Lehrperson

Alle Befragten haben schon einmal in einer Schule unterrichtet, ob als angestellte Lehrperson oder in Form eines Praktikums. In seinem Probejahr wurde Befragte 1 ein paar Stunden in der Nachmittagsbetreuung eingesetzt, diese Abwechslung gefiel ihm sehr gut, weil er dort nur eine geringe Anzahl von Schülerinnen und Schülern zu betreuen hatte (B1, Z 396-399). Befragte 2 erhofft sich, dass Schulen Lifte installiert haben oder die Böden mit Teppichen (Lärmschutz) ausgelegt sind, dies war der Fall in einer Schule, wo sie unterrichtete (B2, Z 145-147). Neben positiven Erlebnissen, Ressourcen betreffend, erzählen die Befragten auch von positiven Unterrichtserfahrungen. Zwei der Befragten stellten fest, dass sie den Unterricht so gestalten, dass Kinder Aufgaben übernehmen, die für sie schwierig sind auszuführen – zum Beispiel korrigieren Schülerinnen und Schüler Aufgaben untereinander, helfen beim Austeilen von Büchern usw. (B1, Z 332-335 & B3, Z 294-297). Sie stellen fest, dass Kinder und Jugendliche gerne Hilfsbereitschaft zeigen und so ihre Defizite ausgleichen (B1, Z 331-332).

Weiters machte Befragte 2 die Erfahrung, dass Eltern ebenso unterstützend gegenüber ihr als Lehrperson mit Beeinträchtigung sind und dieser großen Respekt entgegenbringen (B2, Z 156-159).

6.4.3 Negative Erfahrungen als Lehrperson

Unglücklicherweise gibt es auch Erlebnisse, die den Beruf als Lehrkraft für Menschen mit Beeinträchtigung nicht sehr einladend machen. Alle Befragten berichten von mindestens einer Situation, in der ihnen deutlich gemacht wurde, dass auf ihre Bedürfnisse nicht eingegangen wird.

Befragte 1 führte ein Gespräch mit dem Direktor über seine Beeinträchtigung, welcher daraufhin enttäuscht darüber war, dass sein neuer Junglehrer nicht so viel leisten könne, wie er es erwarten würde (B1, Z 289-294). Dies hatte zur Folge, dass Befragte 1 seine Aufgaben als Lehrer noch verantwortungsbewusster und ehrgeiziger ausübte, als er es sowieso tun würde, bis es ihm zu Kopf stieg und der Stress und die Gedanken an die Schule unangenehm wurden, weil er das Gefühl hatte, nicht genug zu arbeiten (B1, Z 379; 383-389; 399-402). Er hat sich sehr mit dem, was von ihm erwartet wurde, geplagt (B1, Z 433-437). Des Weiteren erzählen zwei der Befragten, dass sie oftmals damit konfrontiert wurden, ob Lehrerin der richtige Beruf für sie sei (B2, Z 141-144 & B3, Z 114-115).

Es fällt auf, dass der Befragten 3 sehr viele Situationen einfallen, die als äußerst diskriminierend erlebt wurden. Zur Erinnerung: Befragte 3 hat ihr Studium, aufgrund von traumatisierenden Erfahrungen in der Praxis nicht abgeschlossen, spricht: „Die Erfahrungen im Praktikum haben mich geschädigt.“ (B3, Z 106-107)

Da diese Berichte sehr drastisch sind, werden sie nun in der Kürze erläutert. Weiters ist zu erwähnen, dass sich alle Beispiele in unterschiedlichen Praktika zugetragen haben:

Eine Lehrperson in der Schule verlangte von der Befragten 3, dass sie sich von ihrem Rollstuhl weg in den Sitzkreis am Boden begeben solle, um dort ihren Unterricht abzuhalten, weil den Schülerinnen und Schüler diese Unterrichtsform bekannt war (B3, Z 111-113).

An ihrem ersten Praxistag (in einer weiteren Schule) musste sie ihre Unterrichtseinheit ohne weitere Lehrperson abhalten, weil diese die Vertretung der Direktion übernehmen musste. Das Problem war, dass die Kinder den Umgang mit ihr als Lehrerin im Rollstuhl noch nicht kannten. Dann überschlugen sich die Ereignisse, die Kinder gingen auf sie los, begannen ihren Rollstuhl zu schieben, usw. (B3, Z 115-119).

Manche Tische im Klassenraum stehen nahe beisammen, meistens so nahe, dass es möglich ist durchzugehen, aber nicht ausreicht, um mit einem Rollstuhl durchzufahren. Anstatt Befragten 3 behilflich zu sein, gab es nur negative und abwertende Kommentare von der Praxislehrkraft, zum Beispiel: „Na, das fängt ja gut an.“ (B3, Z 121-123)

Befragten 3 gelang es nicht, das Klebeband zu erreichen, welches weiter oben in einem Regal platziert war. Daraufhin meinte die Praxislehrkraft, sie solle sich ihr eigenes Klebeband mitnehmen, wenn sie dieses nicht greifen könne (B3, Z 124-128).

Befragte 3 kann, wie bereits erwähnt, ein bisschen mit Krücken gehen, präferiert es aber, im Unterricht den Rollstuhl zu verwenden, um beide Hände frei zu haben. Eine Praxislehrperson erlaubte ihr nicht, den Klassenraum im Rollstuhl zu befahren, weil sie den Teppich schmutzig machen würde – so überanstrengte sie sich den gesamten Vormittag mit ihren Krücken (B3, Z 136-141).

Wenn Befragte 3 Aufgaben, wie Hefte austeilen usw. an Kinder delegierte, empfanden dies manche Lehrkräfte als unpassend und nicht entsprechend (B3, Z 299-301).

Befragte 3 gesteht, dass sie manche Erlebnisse als starke Ausgrenzung empfand und ihr die Leidenschaft am Beruf zunichte gemacht wurde, weil sie von keiner Lehrperson ermutigt und bestärkt wurde, diesen Weg zu gehen (B3, Z 129; 278-279).

6.4.4 Resümee

Zusammenfassend können drei Herausforderungen in lehrenden Berufen genannt werden. Zum einen die Äußerung und Erklärung des eigenen Gesundheitszustandes, zum anderen die Vermittlung der Lebensgeschichte und der Bedürfnisse in einfacher Sprache (das WIE) und zuletzt das Ansprechen von Barrieren, die zu beseitigen sind.

Positive Erlebnisse im Schuldienst werden mit einer geringen Anzahl von Schülerinnen und Schülern, sowie mit besserer Ausstattung (Lift und Lärmschutzteppiche) assoziiert. Des Weiteren gelingt es den Befragten, ihre Schwächen durch die Mithilfe der Schülerinnen und Schüler auszugleichen – nicht im Sinne des „Benutzens“ oder „Ausnutzens“, sondern auch deshalb, um den Kindern beizubringen, sich selbst zu organisieren und sich selbst und anderen zu helfen. Zuletzt können Eltern als Verbündete ebenso eine Stütze für Lehrpersonen mit Beeinträchtigung sein.

Im Großen und Ganzen werden mehr negative Beispiele als positive genannt. Befragte 1 ist überarbeitet und verliert Freude am Beruf, weil zu viel von ihm erwartet wird, obwohl er seine Gesundheitslage schildert. Die Befragten werden vor Herausforderungen gestellt, die nicht bewältigbar sind. Frust und Enttäuschung haben dies zur Folge. Sie sehen sich als Belastung und sind mit den Situationen überfordert, weil der nötige Rückhalt fehlt.

6.5 Interaktionen & direkte Begegnungen

Um einen Eindruck davon zu bekommen, inwiefern die Beeinträchtigung einer Lehrperson Thema im Umgang miteinander und im Schulalltag mit Kolleginnen und Kollegen und den Kindern ist, werden die Befragten eingeladen, von Erlebnissen zu berichten. Im Anschluss daran folgt die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Vorteile ein „inklusives Lehrerzimmer“ mitbringt und was Menschen von Menschen mit Beeinträchtigung lernen können. Die Betroffenen erläutern Beobachtungen und Begegnungen und schildern ihre Eindrücke.

6.5.1 Umgang mit Beeinträchtigung: Kollegium & Schülerinnen und Schüler

Zu Beginn wird der Fokus auf Interaktionen zwischen der interviewten Person und zunächst deren Arbeitskolleginnen und -kollegen, anschließend auf deren Schülerinnen und Schüler gelegt, welche unterschiedliche Meinungen zu Beeinträchtigungen vertreten und dies in ihrem Verhalten zeigen.

Mit einer Beeinträchtigung bewegt man sich anders und nutzt weitere Sinne - dies wird von manchen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern als Kompetenz wahrgenommen (B1, Z 290-293). Einige Kolleginnen und Kollegen seien sehr aufmerksam und zuvorkommend, was ein sehr angenehmes Gefühl bewirkt (B1, Z 189-191; 264-265 & B2, Z 182-185). Wiederum andere weigern sich ihre Verhaltensmuster zu ändern oder erwecken den Eindruck, kein Interesse an ihrem Gegenüber aufzubringen (B1, Z 304-309). Ein Kollege hat den Befragten 1 in seinem Probejahr geraten, seine Beeinträchtigung den Kindern nicht zu erklären. Er argumentierte damit, dass sie dieses Wissen ausnutzen und ihn verspotten würden oder Schlimmeres (B1, Z 414-417). Er folgte diesem Ratschlag, was er heute bereut. Denn diese Lüge machte die Kinder misstrauisch und sie fingen an, ihn zu prüfen und reinzulegen (B1, Z 402-407). Auch Befragte 2 kennt diese Situation. In diesem Fall wissen die Kinder über ihre Beeinträchtigung Bescheid und dennoch hat sie mit Mobbing zu kämpfen (B2, Z 151-152; 213-214). Alle interviewten Personen sind der Meinung, dass Kinder viel Interesse, Neugier, Entgegenkommen und Einfühlungsvermögen zeigen, wenn der oder die Betroffene aufrichtig und authentisch von der Beeinträchtigung erzählt und diese beschreibt (B1, Z 344-345; B2, Z 221-224 & B3, Z 285-287; 292-293)

6.5.2 Von Menschen mit Beeinträchtigung lernen

Die Idee eines „inkluisiven Lehrerzimmers“ wirkt auf die Befragten neu und so, als hätten sie dafür noch keinen Gedanken verschwendet – dennoch zeigen sich alle Drei zugetan und äußern Vorstellungen dazu. Um ein Konzept daraus zu entwickeln, benötige es Kommunikation und einen Beziehungsaufbau unter dem Personal (B1, Z 450-453). Ein Vorteil könnte sein, dass Kinder durch ein

heterogenes Schulteam mit diversen Menschen, unterschiedlichen Geschichten und Erfahrungen zusammenkommen (B2, Z 238-240). Zudem gäbe es momentan wenig Vielfalt unter den lehrenden Personen – Befragte 2 spricht nicht nur von Menschen mit Beeinträchtigung, sondern auch von Menschen aus anderen Kulturen, Ländern oder mit einem anderen sozio-ökonomischen Hintergrund – Kinder sind auch divers, warum nicht das Kollegium heterogener gestalten (B2, Z 240-244). Befragte 3 ergänzt, dass ein „inklusives Lehrerzimmer“ die Chance ermöglichen würde, den Job für alle angenehmer zu gestalten, denn niemand ist gerne allein mit seinen Bedürfnissen, was wiederum zu mehr Empathie führe (B3, Z 309-310; 315-316).

Menschen mit Beeinträchtigung wissen sehr oft, was es heißt, „anders“ zu sein und sie müssen lernen mit ihrer Situation umzugehen. Dies kann eine besondere Wirkung auf andere Menschen haben, welche diese Erfahrungen noch nicht gemacht haben (B1, Z 351-354). Kinder erkennen die Bedürfnisse anderer und handeln gerne – anders gesagt, sie werden dazu ermutigt Zivilcourage zu leisten (B3, Z 292-294). Des Weiteren widerspiegeln Kinder zum Teil Eigenheiten der Lehrperson, weil sie die Beeinträchtigung als Teil des Menschen wahrnehmen und als Vorbild empfinden (B2, Z 229-232). Befragte 1 berichtet von Menschen, die eine schwierige Lebensphase durchmachen und in ihm erkennen, dass sie alles schaffen und überstehen können – gleichzeitig wird dem Befragten 1 klar, dass er als Mensch trotz seiner Beeinträchtigung ausreicht und vollkommen ist (B1, Z 370-373). Hierzu formuliert Befragte 2:

„Kinder brauchen viele verschiedene Vorbilder.“ (B2, Z 243-244)

Befragte 1 sieht sich als Idol und wünscht sich, dass Menschen Gelassenheit und Zuversicht im Leben von ihm lernen und so seine Beeinträchtigung einen Sinn hat, weil er ihnen zeigt, dass sehr viel möglich ist trotz dieser anderen Lebensbedingung (B1, Z 355-359; 367-370).

6.5.3 Resümee

Es gibt Kolleginnen und Kollegen, die das Leben mit einer Beeinträchtigung als eine weitere Kompetenz ansehen, die genutzt werden kann, weil manche Dinge

aus einem anderen Winkel betrachtet werden. Für andere besteht kein Interesse, sich mit Beeinträchtigungen auseinanderzusetzen. So wie in der Gesellschaft gibt es auch im Schulteam unterschiedliche Meinungen und diverses Verhalten gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung.

Kinder zeigen Lehrenden mit Beeinträchtigung größtenteils Einfühlungsvermögen und Aufgeschlossenheit. Sie wollen wissen, was und inwiefern das Leben dieses Menschen anders ist. Sich darauf einzulassen, sein Leben preiszugeben, sei die einzige Möglichkeit, um einen respektvollen Umgang miteinander zu schaffen.

Das „inklusive Lehrerzimmer“ verlangt nach guten Beziehungen unter den Lehrkräften, um einen offenen Austausch zu ermöglichen. Diversität im Team stelle eine Bereicherung für alle dar. Des Weiteren könnte das Kollegium darauf aufbauen, dass keiner perfekt ist und jeder einmal Hilfe braucht und diese dann auch bekommt. Kinder und Erwachsene werden dazu angeregt, sich für andere einzusetzen, mutig anderen beiseitezustehen und Fehler oder Defizite als Chance zu sehen, mit anderen in Kontakt zu treten. Als Mensch mit Beeinträchtigung ein Idol zu sein, welches trotz schwieriger Verhältnisse ein erfülltes Leben führt, bestärkt andere Menschen wiederum ihr Leben in die Hand zu nehmen und das Gute zu sehen.

6.6 „Wunschkonzert“

Die letzte Hauptkategorie beschäftigt sich mit Idealvorstellungen, das System Schule betreffend und weiteren Anliegen und Wünschen in Bezug auf das Thema Beeinträchtigungen in der Gesellschaft. Am Ende wurden die interviewten Personen gebeten, im Zuge eines Gedankenexperimentes einen Menschen mit Beeinträchtigung zu beratschlagen, welcher den Lehrberuf anstrebt.

6.6.1 Schule verändern

Um Inklusion in der Schule richtig zu leben, müsste sich einiges im Bildungssystem verändern (B1, Z 422). Wünschenswert wären eine kleinere

Klassenanzahl (zwischen zehn und zwölf Personen), eine größere Auswahl an Ausstattung (Beamer, Laptop, Vergrößerungsgeräte) und eine Assistenzkraft, falls sie benötigt wird (B1, Z 422-424 & B2, Z 261-263). Bei dem Begriff „Team-Teaching“ sind sich die Befragten uneinig. Zum einen wird dies als Schwerpunkt der Veränderung des Systems verstanden, zum anderen müsse der Begriff detaillierter beschrieben werden – das gemeinsame Planen des Unterrichts sei zu wenig (B1, Z 438-439; B2, Z 259-262).

Des Weiteren sollen die Erwartungen an Schülerinnen und Schüler überdacht werden. Zum einen sei es von Vorteil, einen Menschen in den Bereichen, die er sehr gut kann, zu fördern und ihn nicht damit zu belasten, worin keine Begabung liegt (B2, Z 248-253). Zum anderen ist der Wunsch nach mehr Selbstständigkeit und Zugänglichkeit der Schülerinnen und Schüler vorhanden, was unmittelbar zu Situationen und Prozessen führt, die ein Kind erstmal erlernen soll, weil ihm vermittelt wird, dass es gebraucht wird (B1, Z 431-433 & B3, Z 297-299). Ein Beispiel dazu ist das eigenständige Korrigieren von Übungsaufgaben, das Überprüfen und Erklären von erlerntem Wissen gegenüber anderen Mitschülerinnen und Mitschülern oder das Austeilen von Büchern, sozusagen eine Assistenz der Lehrkraft (B1, Z 429-430 & B3, Z 297). Befragte 3 erklärt, dass Kindern die Fähigkeit nicht abgesprochen werden darf, dass sie neue oder ungewöhnliche Situationen meistern können (B3, Z 318-320).

Auch die Kompetenzen der Lehrpersonen bedürfen an Veränderung. Befragte 3 erinnert an ihre negativen Erfahrungen im Schuldienst und meint, dass Lehrerinnen und Lehrer an ihrer Einstellung arbeiten sollen, damit sie für das Kollegium, für Schülerinnen und Schüler zugänglicher, aufmerksamer und vertrauenswürdiger sind (B3, Z 316-318). Wenn Menschen mit Beeinträchtigung im Schulbetrieb arbeiten oder Kinder mit Beeinträchtigung die Schule besuchen, ist es wichtig der Lebenssituation Beachtung zu schenken und das Gefühl zu vermitteln, dass jeder willkommen ist (B3, Z 333-336). Denn jeder soll Bildung erfahren dürfen, deshalb muss Kindern Vertrauen, Sicherheit und Aufmerksamkeit geschenkt werden, sprich in der „Wunschvorstellung“ machen sich Lehrende Gedanken um Persönliches und Gesundheitliches der anderen und setzen sich mit deren Leben auseinander (B2, Z 268-272).

Eine weitere wichtige Komponente zum Thema Schule und Veränderung sei eine sinnvolle Durchmischung von Lehrkräften, sprich Diversität im Kollegium. Befragte 1 erläutert das Konzept von 50 Prozent Menschen mit Beeinträchtigung und 50 Prozent Menschen ohne Beeinträchtigung in einem Kollegium (B1, Z 449-464). Dies hätte zum Vorteil, dass es keine Minderheit gäbe und jeder und jede mehr Rücksicht aufeinander nehmen würde – ein fabelhafter Gedanke für Befragten 1 (B1, Z 464-466).

Dieser ergänzt, dass er den Verantwortlichen für das Bildungssystem gerne mitteilen möchte, einen Tag den Job eines Lehrers oder einer Lehrerin zu übernehmen, um somit die Komplexität dieses Berufes zu erleben (B1, Z 482-483).

6.6.2 Das wünsche ich mir!

In den Interviews fällt eine Art Melancholie bei manchen Fragen auf, weil plötzlich Dinge auftreten, die „wünschenswert“ gewesen wären oder immer noch sind. Es ist eine Art Sehnsucht spürbar, weil für die Befragten vieles verbesserungswürdig scheint.

Von einer Verbesserung der Ausstattung ist gerne die Rede: Eine erweiterte Bibliothek mit etlichen E-Books (auch Schulbücher), die zur Verfügung gestellt werden, oder einzelne Büros im Schulhaus, die genutzt werden können (B1, Z 151-153; 328).

Tatsächlich beziehen sich die meisten Wünsche auf das Verhalten der Gesellschaft in Bezug auf Menschen mit Beeinträchtigung. Es existiert viel Frust und Verzweiflung, denn eine Befragte hat das Gefühl, nicht wahr oder ernst genommen zu werden (B3, Z 325-326). Prinzipiell wünschen sich alle Befragten mehr Verständnis, Anerkennung, Wertschätzung und Toleranz: Entscheidungen sollen akzeptiert werden (B2, Z 11-122), es soll nicht verboten sein, um Hilfe bitten zu dürfen (B3, Z 128-129), das, was nicht möglich ist, darf mithilfe einer Assistenz ausgeglichen werden (B1, Z 439 & B3, Z 309-310), Menschen sollen Aufgaben zugetraut werden, wobei auf ihre Möglichkeiten geachtet wird usw. (B3, Z 113-114; 246-247). Ein Reflektieren über die eigenen Handlungen und Denkweisen sei mit Arbeit verbunden und dennoch könnte es viel im Umgang

miteinander bewirken (B1, Z 190-191; 197-198). Der Wunsch nach Sensibilisierung zum Thema Menschen mit Beeinträchtigung ist groß und dafür, dass ein Bewusstsein dafür geschaffen wird, was gut funktioniert und wo es Handlungsbedarf gibt (B3, Z 331-333).

6.6.3 Tipps & Ratschläge

Diese letzte Unterkategorie beschäftigt sich mit der Frage: Was würdest du einem Menschen mit Beeinträchtigung raten, der ein Studium für Lehramt beginnen möchte?

„Alle Menschen sollen aufgenommen werden, die diesen Beruf ergreifen wollen!“ (B3, Z 335-336)

Grundsätzlich ist niemand der Befragten der Meinung, diesen Beruf nicht zu wählen, dennoch ist Respekt vor den Aufgaben und Leistungen vorhanden. Deswegen weist Befragte 3 darauf hin, dass eine gute Zusammenarbeit unter dem Kollegium und den Schülerinnen und Schülern stattfinden muss (B3, Z 343-344). Des Weiteren äußert Befragte 2, wenn der Wille vorhanden ist, kann man alles schaffen – anschließend liegt es in der eigenen Verantwortung, nach außen zu tragen, dass man am richtigen Platz und im richtigen Beruf ist (B2, Z 278-281). Ergänzend kann gesagt werden, dass das Vorhandensein der eigenen Stärke dazu dient, um sich für seine Ziele und seine Person einzusetzen und das, was nicht funktioniert, zu kommunizieren, damit Veränderung geschieht (B3, Z 344-345). Für Befragte 1 ist das allerwichtigste, nie die Freude am Beruf zu verlieren (B1, Z 489-491).

6.6.4 Resümee

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine Veränderung des Schulsystems laut aller Befragten unumgänglich ist. Die wichtigsten Punkte sind die Veränderung der Schülerinnen- und Schüleranzahl auf zehn bis zwölf Personen und unterstützendes Personal – ob dies in Form des „Team-Teachings“ oder als Assistentenkraft, die aushilft, wo sie benötigt wird, stattfindet, sei umstritten. Die zweite Lehrkraft diene hauptsächlich als Stütze, Ergänzung und zur

Arbeitsteilung. Des Weiteren habe die Perspektive auf Schülerinnen und Schüler Veränderungsbedarf. Sie sollen in Bereichen gefördert werden, die ihnen gut liegen und gleichzeitig auch dort gefordert werden, wo sie Selbständigkeit, Verantwortung und Zivilcourage erlernen, weil es sein kann, dass dies im Umgang mit Lehrkräften mit Beeinträchtigung benötigt wird. Zugleich braucht es Personen im Lehrberuf, die aufgeschlossen, interessiert und empathisch sind, damit Vertrauen aufgebaut und Barrieren abgebaut werden. Des Weiteren steht die Idee eines durchmischten Kollegiums zu je 50 Prozent mit und ohne Beeinträchtigung im Raum, welche vorteilhaft wäre, um Mehrheiten abzuschaffen und Menschen mit besonderen Bedürfnissen besser in ein Kollegium einzubetten.

Die Entwicklung von Empathie ist ein wichtiger Begriff im Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigung. Der Wunsch nach mehr Verständnis für die Situation, nach mehr Zutrauen in die Fähigkeiten, nach Anerkennung der persönlichen Lage seitens der Betroffenen ist immens. Tägliche Selbstreflexion würde dazu beitragen, eigenes Verhalten zu überdenken und neue Wege im Umgang miteinander zu finden. Zuletzt soll der Lehrberuf nicht entmutigend wirken, dennoch ist Respekt mitzubringen, weil die Voraussetzungen für einen einwandfreien Ablauf im Studium nicht gegeben sind. Es gibt Dinge, die nicht in der eigenen Macht liegen: Kollegium, Schülerinnen und Schüler, Anzahl der Kinder, usw. Aber es gibt Komponenten, die helfen Dinge zu beeinflussen. Eigene Stärke ermöglicht es eine Schule zu wechseln, wenn das Team nicht passt oder Dinge anzusprechen, darauf aufmerksam zu machen, um Veränderung zu bewirken. Wenn jemand der Meinung ist, dass der Beruf für diesen oder jenen nicht geeignet ist, gibt es die Möglichkeit diese davon zu überzeugen und sich stark zu machen. Wo ein Wille, da auch ein Weg!

7 DISKUSSION

Im letzten Kapitel dieser Forschungsarbeit erfolgt die Beantwortung der Forschungsfrage, indem zunächst die Inhalte aus der theoretischen Auseinandersetzung mit den empirischen Fakten verglichen, zusammengefügt und interpretiert werden. Anschließend wird die Auswahl der Methode rückwirkend diskutiert, indem die Gütekriterien von Steinke (2012) herangezogen werden.

7.1 Diskussion der Inhalte

Die Zusammenführung von Theorie und Empirie erfolgt nun in einzelnen Unterkapiteln zu den wichtigsten Themen, die zur Beantwortung der Forschungsfrage von Bedeutung sind.

7.1.1 Begrifflichkeiten

Diese Masterarbeit hat sich mit drei spezifischen Begriffen auseinandergesetzt: *Inklusion*, *Beeinträchtigung*, *Behinderung*.

Sowohl in der Theorie als auch in den Ergebnissen der Interviews wird ersichtlich, dass Inklusion ein aktiver Prozess ist. Es geht darum zu „tun“, zu „handeln“ und Barrieren aus dem Weg zu räumen (Lütje-Klose et al, 2018 & B3, Z 70; 199-201). Was will die Gesellschaft mit Inklusion erreichen? Die Theorie besagt, dass die Vermeidung von Diskriminierung ein wichtiges Ziel ist (Glofke-Schulz, 2008). Auf der empirischen Seite ist herauszulesen, dass Inklusion Bewusstseinsbildung kreiert, indem klar wird, dass jede Person mit Lastern, Handicaps, Schwächen lebt und dadurch mehr Verständnis und Achtsamkeit passiert (B1, Z 175-177; 204-206). So wie Degener (2015) erläutert, dass jedes Gesellschaftsmitglied (laut Artikel 8) die Pflicht hat, sich um sein Gegenüber zu bemühen, so verlangen auch die betroffenen Personen aus den Interviews, dass sich die Gesellschaft mit ihren Bedürfnissen auseinandersetzt und ein Austausch passiert (B1, Z 213; B2, Z 115-117 & B3, Z 209-210). Ist der Wille da, diese Leistung zu vollbringen, könne Inklusion passieren. Beeinträchtigungen sind persönlich und intim (B3, Z 263-264). Deshalb kann festgestellt werden, dass Inklusion

Bereitschaft und Mut aller bedarf, um eine offene Kommunikation zu ermöglichen.

Des Weiteren ist zu erkennen, dass der Begriff *Behinderung* sowohl in der Literatur als auch in der Empirie als negativ beschrieben wird (Boehme et al. 2020; B1, Z 160-161; B2, Z 100-101 & B3, Z 69-70; 192). In der Theorie existieren, neben *Beeinträchtigung* als „Impairment“ und *Behinderung* als „Disability“ (Brehme et al., 2020), verschiedene Definitionen von beiden Begriffen, dennoch bleibt die Frage nach einer unmittelbaren Trennung offen. Inwiefern Behinderung ohne Beeinträchtigung passiert, kann in der Theorie diskutiert werden (Felkendorff, 2003). Die befragten Stimmen, welche in einer *Beeinträchtigung* den Gesundheitszustand sehen und eine Behinderung als mögliche, aber nicht zwingende Folge deklarieren (B2, Z 59; 101-102 & B3, Z 193), geben ebenso zu erkennen, dass Barrieren von außen geschaffen und zugleich vom Innenleben kreiert werden können, obwohl in der Theorie nur von gesellschaftsbedingten Barrieren die Rede ist (Kastl, 2017). Die Befragten berichten von vielen äußeren Faktoren, die sie behindern und zugleich gestehen sie sich im Interview ein, dass sie sich oftmals selbst im Weg stehen und Hindernisse schaffen.

7.1.2 Ein Leben mit Beeinträchtigung

Es ist spannend festzustellen, dass sich die befragten Personen weder mit den oberen Begrifflichkeiten noch mit Sichtweisen auf Beeinträchtigung in der Hinsicht auf ihre Lebenssituation auseinandersetzen. Im Allgemeinen strahlen sie eine Nichtigkeit darüber aus und erläutern dies mit: „Im Grunde ist es mir egal (...)“ (B1, Z 167). Aufgrund der Tatsache, dass alle befragten Personen so präzise und gewählt von ihrem Leben mit Beeinträchtigung erzählen und den Umgang mit ihrer Situation schildern (siehe Kapitel 6.1.3), erscheint das biopsychosoziale Modell (Waldschmidt, 2003) als Vorzeigemodell für eine inklusive Gesellschaft. Denn drei wichtige Faktoren sind dafür verantwortlich, wie beeinträchtigt eine Person wirklich ist: die Gesellschaft, der persönliche Umgang mit der eigenen Beeinträchtigung und die Möglichkeiten der Betätigungen. Die eigene Sichtweise auf die persönliche Beeinträchtigung erschließt sich als wichtiger Bestandteil der allgemeinen Perspektive auf Beeinträchtigungen. Dies hat

zur Folge, dass erstens die Aufgabe von Menschen ohne Beeinträchtigung darin besteht, das gesellschaftliche Leben barrierefrei und tolerant zu gestalten. Gleichzeitig muss sich zweitens ein Mensch mit Beeinträchtigung um eine innere positive Einstellung zu sich selbst und der Welt bemühen. Drittens hat niemand Einfluss über den tatsächlichen Gesundheitszustand (Beeinträchtigung) und die Möglichkeiten, die dieser mitbringt.

7.1.3 Lehrerinnen- und Lehrerausbildung

Zur Ausbildung an Hochschule und Universität kann gesagt werden, dass das Institut *Integriert Studieren* (siehe Kapitel 3.1.4) einen hohen Bekanntheitsgrad aufweist. Zwei der Befragten berichten von Vorteilen durch das Institut (B1, Z 25-36 ; 225-226 & B2, Z 82; 91-94). Dennoch ist die Unterstützung im Studium ausbaufähig, da oftmals Unwissen über etwaige Institute, mögliche Hilfen und Hilfsmittel vorhanden ist (B2, Z 86-87). Leider ist in den Ergebnissen der Empirie festzustellen, dass sehr oft Gesetzesbrüche an Ausbildungsstätten, wie Hochschulen oder Universitäten passieren. Das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz, sowie das Universitätsgesetz sind dafür verantwortlich, dass Menschen mit Beeinträchtigung in keiner Hinsicht Ausgrenzung oder abwertendes Verhalten erleben und, dass Rücksicht auf sie und ihre Möglichkeiten genommen wird (*Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz, 2023; Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Verfassungsgesetz, 2023*). Den Aussagen der Befragten kann man entnehmen, dass Mobbing, Diskriminierung und Abweisung ausgehend von Professorinnen und Professoren keine Seltenheit sind (B2, Z 81 & B3, Z 101-102). Inklusion scheint auch in diesen Einrichtungen noch nicht angekommen zu sein, wobei die Theorie dazu den Professorinnen und Professoren bekannt ist (B3, Z 221-222). Die eigentlichen Schwierigkeiten im Studium sind nicht, wie in der Theorie beschrieben, finanzieller Natur oder die Tatsache, dass Prüfungen statt schriftlich mündlich abgelegt werden wollen (*Österreichische Behindertenpolitik, 2017*), sondern geht es um Beziehungen und Interaktionen. Im Mittelpunkt stehen Begegnungen, Respekt, Geduld und Interesse füreinander.

7.1.4 Arbeitsplatz Schule

Auffallend ist, dass alle Befragten mindestens eine unschöne Erfahrung im Schuldienst als Lehrperson erlebt haben. In Bezug auf Beeinträchtigung wird deutlich klar, dass die Betroffenen sehr wenig Entgegenkommen und Verständnis im Beruf erfahren, obwohl es die Aufgabe von Schule sei, Offenheit und Toleranz vorzuleben (Sturm, 2016) – ist dies nicht der Fall, müssen die Gründe dafür gesucht werden. Ein vorurteilsfreier Umgang miteinander ist das, was Schule bietet (*EIN:BLICK 2 – Arbeit*, o.D.). Dies scheint in der Praxis nicht ganz so zu funktionieren. Die Befragten (vor allem B3) berichten mehrmals von Mobbing, Ausgrenzung, Unverständnis und dem Gefühl, nicht ernst genommen zu werden (B3, Z 325). Es entsteht der Eindruck, als wären Kolleginnen und Kollegen, die mit Lehrenden mit Beeinträchtigung zu tun haben, überfordert, überfragt und ahnungslos. Es fehlt das Wissen über den Umgang mit Menschen mit besonderen Bedürfnissen und die Voraussicht, dass man jemandem etwas zutraut, obwohl eine Einschränkung vorliegt. Zudem kommt, dass aufgrund mangelnder Hilfsmittel, wie Zamarin (2016) betont, ein Arbeiten an Schulen oftmals ein großes Problem darstellt.

Erfolg im Beruf beinhaltet, laut Empirie, das eigenständige Arbeiten von Kindern, die Hilfsbereitschaft von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern und eine gute Zusammenarbeit im Team und mit Eltern (B1, Z 332-335 & B3, Z294-297).

In Bezug auf Kompetenzen und Anforderungen an eine Lehrperson kann gesagt werden, dass diese im Hinblick auf Theorie und Befragung ähnlich sind. Vieles, was die Theorie vorschlägt an Richtlinien für eine gute Lehrperson, sind Eigenschaften, die Menschen mit Beeinträchtigung gerne wünschen: z.B. Aufgeschlossenheit, Geselligkeit, Selbstreflexion (Mayr, 2016; Kliebisch & Meloefski, 2007).

Schulz von Thun (2013) beschreibt die Persönlichkeit eines Menschen als Mehrfaches-ICH, welches von der Situation abhängig in dieser oder in jener Form auftritt. So erläutert einer der Befragten, dass das Wahrnehmen seiner Eigenheit im Beruf als Bereicherung und Verstärkung, zugleich Freude und Stolz in ihm

auslöste (B1, Z 288-290). Zu erkennen, dass „Fehler“ nicht schlecht sind, sondern neue Erkenntnisse oder Perspektiven hervorbringen, ermöglicht einen positiven Umgang mit besonderen Bedürfnissen. Dies bedarf einer weiteren wichtigen Kompetenz für Lehrkräfte, die in der Theorie nicht genannt wurde: eine inklusive Lebenseinstellung (B2, Z 11-122 & B3, Z 209-210).

7.1.5 Veränderung von Schule

Die Literatur und die empirische Forschung sind sich einig, dass Schule ein neues Konzept braucht, um Inklusion, zu leben (Heimlich, 2020 & B1, Z 422). Die Frage nach Veränderung wurde erst gegen Ende des Interviews gestellt. Dies war von Vorteil, da die Befragten bereits viel über ihre guten und schlechten Erlebnisse preisgegeben hatten und somit mehr Wünsche und konkretere Beispiele zur Verbesserung des Schulsystems aufkamen: Es wurde der Wunsch nach mehr Ressourcen genannt: maximal 12 Kinder, Assistenzkraft, Hilfsmittel, eigenes Büro, usw. (B1, Z 422-424 & B2, Z 261-263). Im Gegensatz zur Theorie, in der abstrakte Vorschläge sichtbar werden. Dennoch können diese mit jenen Ideen der Interviewten kombiniert werden. Die Theorie besagt, dass Lehrenden mit Beeinträchtigung eine geringere Jobausübung zur Verfügung stehen sollte, indem für sie die Ausbildung zum Lehrberuf abgewandelt und auf ihre Stärken abgestimmt wird (Zamarin, 2013). Menschen mit Beeinträchtigung hätten die Möglichkeit, in ihrem Ausmaß den Job einer Lehrkraft auszuüben. Eine weitere Idee erschließt sich aus den Interview Transkripten, nämlich, dass ein „inklusives Lehrerzimmer“ entsteht, sprich Diversität im Kollegium als Schwerpunkt einer Schule. Das heißt, dass eine Hälfte Lehrende ohne und eine Hälfte Lehrende mit Beeinträchtigung in einer Schule zusammenarbeiten (B1, Z 454-458). Eine Durchmischung von Bedürfnissen stelle alle Beteiligten vor die Herausforderung, sich offen und authentisch mitzuteilen und preiszugeben. Es gäbe keine Mehrheit und auch keine Minderheit – alle wären gezwungen sich miteinander auseinanderzusetzen. Sturm (2016) formuliert die Aufgabe von Lehrkräften mit Beeinträchtigung so, dass sie ihre Bedürfnisse artikulieren müssen. Offene Kommunikation, Mut zum eigenen ICH und individuelle Stärke zeigen, das wünschen sich Betroffene (B3, Z 344-345).

7.1.6 Lehrende mit Beeinträchtigung als Vorbild

Lehrkräfte haben in jeder Form eine Vorbildwirkung für Schülerinnen und Schüler (Fend, 2006). Zugleich erläutert eine der Befragten: „Kinder brauchen viele verschiedene Vorbilder.“ (B2, Z 243-244)

Die Gemeinsamkeit der beiden Bereiche (Theorie und Empirie) zeigt, welche Erwartungen an eine Lehrperson existieren. Es ist zu erkennen, dass das Bewusstsein dafür auch vorhanden ist und ein großes Ziel für die Beteiligten darstellt.

Zur „Vielfalt an Vorbildern“ ist zu sagen, dass Sturm (2016) bereits die schon immer vorhandene Heterogenität der Menschen betont, welche heutzutage empathischer behandelt wird. Schule ermöglicht den Kindern mit der neuen Realität umgehen und leben zu lernen, weil sie durch Lehrende mit Beeinträchtigung Einblick in verschiedene Lebenssituationen erhalten (B2, Z 238-240). Mehr Zusammenarbeit im Schulbetrieb (Assistenzkräfte, Personen aus der Sozialpädagogik, aus der Ergotherapie, usw.) führt zu mehr Qualität (Kargl, 2015), so wie auch Kinder voneinander lernen, weil sie different sind (B2, Z 240-244 & Bohnsack, 2008).

Die Befragten berichten von mehreren positiven Erfahrungen im Hinblick auf ihre Funktion als Idol, weil sie feststellen, dass Kinder Zufriedenheit und Akzeptanz lernen, in Bezug auf Eigenheiten, Schwierigkeiten oder anderen Lebensumständen (B1, Z 355-359; 367-370). Zugleich wird durch offene Kommunikation klar gemacht, dass es sinnvoll ist, seine Bedürfnisse erkenntlich zu machen, was zur Folge hat, dass Sensibilisierung stattfindet (B1, Z 351-354 & B3, Z 309-310; 315-316). Die Theorie hingegen besagt nichts von dem, sondern stellt klar, dass Homogenität im Schulsystem erwünscht ist (Bohnsack, 2008), weil die Zusammenführung verschiedener Menschen aufwendig und zeitraubend sei und man sich um zu viel kümmern müsse.

7.2 Diskussion der Methode

Die Gütekriterien der qualitativen Forschung von Steinke (2012) betrachtend kann gesagt werden, dass die **Nachvollziehbarkeit** mithilfe der Darlegung des Forschungsprozesses (Interviewleitfaden und Transkript siehe Anhang), sowie der Verwendung einer regelgerechten Methode (Interview), gegeben ist. Die Interpretation der Ergebnisse erfolgte allerdings im Alleingang der Autorin, nicht in einer Gruppe von Forschenden. Im Hinblick auf die Fragestellung ist zu sagen, dass die **qualitative Forschung** die richtige Wahl für diese Masterarbeit war, da die persönlichen Erfahrungen der befragten Personen qualitativ sehr hochwertig sind, um einen Einblick davon zu bekommen, wie es Menschen mit Beeinträchtigung im Lehrberuf geht. Zudem verlangt Beeinträchtigung viel Diskretion, da es sich um ein sehr intimes Thema handelt, welches in einem vertrauten Gespräch mit den Befragten behandelt wurde. Bevor es zur Beantwortung der Forschungsfrage kam, erfolgte die Zusammenführung von Theorie und Empirie im Kapitel 7.1 *Diskussion der Inhalte (empirische Verankerung & Kohärenz)*.

Aufgrund der geringen Stichprobenanzahl ist zu sagen, dass eine höhere Befragungsquote mehr Erfahrungen und Erkenntnisse hervorbringen würde (**Limitationen**) – vor allem, da es noch sehr viele Beeinträchtigungsformen gibt, die in dieser Forschung nicht genannt wurden. Hier könnte sich eine weitere Forschung auf tun, die beinhaltet, welche Beeinträchtigungen eher im Schuldienst vertreten sind.

Die **Relevanz** dieses Themas wird dadurch deutlich, dass Inklusion ein aktuelles gesellschaftliches Thema darstellt und die Antwort auf die Forschungsfrage eine Möglichkeit bietet, Inklusion wirklich zu leben und mitzugestalten. Tatsächlich handelt es sich bei dieser Forschung um ein zugleich sehr persönliches Thema, da die Autorin selbst Lehrerin ist und mit einer Beeinträchtigung lebt. Schließlich war es von großer Bedeutung das **subjektive Empfinden** in der Forschung außen vor zu lassen. Obwohl die Interviewpartnerinnen und der Interviewpartner bekannte Gesichter sind, konnte auf professioneller Basis geforscht werden, wobei die persönliche Geschichte der Autorin keine Rolle spielte. Dabei kommt eine allgemeine Frage nach der Angemessenheit einer Forschung auf, die der

Autorin oder dem Autor persönlich sehr nahe geht. In diesem Fall konnte gut zwischen Forschung und Privatleben getrennt werden. Wobei angemerkt werden soll, dass das Ergebnis dieser Arbeit die Autorin emotional beschäftigt und sie am Ende dieser Masterarbeit feststellt, dass sie in der Tätigkeit als Lehrerin einen Sinn in ihrer Beeinträchtigung sieht!

8 FAZIT

Am Ende dieser Masterarbeit wird die Aufmerksamkeit noch einmal der Fragestellung gewidmet:

Inwieweit gestalten Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung

Inklusion an Schulen mit?

Nun werden alle wichtigsten Informationen aus der *Diskussion der Inhalte* zusammengeführt, um die Forschungsfrage zu beantworten:

Theorie und Empirie betrachtend ist festzustellen, dass es Menschen mit Beeinträchtigung nicht leicht haben, mit ihrer Lebenssituation als Lehrperson in Schulen Fuß zu fassen. Sei es die mehrdimensionale Zielsetzung von Inklusion oder die Sicht auf Behinderung, welche wie oben erwähnt, durchwegs mit Nachteilen einhergeht. Menschen bilden sich Meinungen über Menschen mit Beeinträchtigung, aber nicht, weil sie nachfragen und Interesse zeigen, sondern, weil sie den Menschen von außen beurteilen und stets die Einschränkung fixieren. Wenn es ein Mensch mit Beeinträchtigung geschafft hat, trotz negativer Begegnungen mit Professorinnen und Professoren, ein Lehramtsstudium zu absolvieren, stellt das Berufsleben weitere Herausforderungen bereit: Ist Inklusion dort ein Thema? Kann ich gut in der Schule eingesetzt werden? Wird Rücksicht auf meine Möglichkeiten genommen? Bin ich hier erwünscht? usw. An dieser Stelle kann gesagt werden, dass die Kompetenzen einer Lehrperson hinterfragt werden müssen, wenn die Zukunft von Schule auch Lehrende mit Beeinträchtigung vorsieht. Denn es geht nicht nur darum, dass Lehrkräfte mit Beeinträchtigung Offenheit (über Beeinträchtigungsform und Bedürfnisse sprechen) und Kommunikationsbereitschaft zeigen, sondern auch um das „restliche Kollegium“, welches Bereitschaft und Einsatz für Veränderung (kleinere Klassen, Assistenzkraft) und Empathie zeigt, und zugleich Inklusion als Weltbild verfolgt.

Inklusion ist noch nicht in der Gesellschaft angekommen. Wie in der *Diskussion der Inhalte* erwähnt wurde, muss der Wille dafür da sein. Die Erzählungen der Interviewteilnehmerinnen und des Interviewteilnehmers haben eine Menge wertvoller Erkenntnisse eingebracht, weil diese so in der Literatur nicht zu finden sind. Es fällt auf, dass viel Sorge, Ärger, Verzweiflung, aber auch Mut und Stärke vorhanden sind, um den Job eines Lehrers oder einer Lehrerin auszuüben. Sie berichten von Erfahrungen, die zeigen, dass es sinnvoll ist Menschen mit Beeinträchtigung im Schuldienst einzusetzen. Kinder haben verschiedene Vorbilder, sie lernen mit ihren eigenen Schwächen positiv umzugehen, sie können Fragen stellen und offen über Probleme kommunizieren, sie setzen sich aktiv mit der Realität auseinander, sie unterstützen und zeigen Mut, usw. Hierzu wäre eine Forschung interessant, die sich mit einer Langzeitstudie von Kindern und Jugendlichen beschäftigt, die von Lehrenden mit Beeinträchtigung unterrichtet wurden, um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, inwiefern sich die Grundeinstellung eines jungen Menschen wandelt, wenn dieser schon in frühen Jahren mit Inklusion, Beeinträchtigung usw. in Berührung kommt.

Es existieren eine Menge positiver Beispiele dafür, dass ein inklusives Weltbild im Schulsystem unter Lehrenden mit Beeinträchtigung entsteht. Es gibt bereits Schulen, die Inklusion als Schwerpunkt leben. Dies zeigt einen Weg in die richtige Richtung. Dennoch ist das Schulsystem noch nicht dort angekommen, wo die Frage dieser Masterarbeit hinhinmöchte.

9 LITERATURVERZEICHNIS

Ahrbeck, B. (2011). *Der Umgang mit Behinderung*. Kohlhammer Verlag.

Ahrbeck, B. (2014). *Inklusion. Eine Kritik*. (2.Aufl.). Kohlhammer Verlag.

Berufliche Teilhabe für Menschen mit Behinderungen. (2023). Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. <https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Menschen-mit-Behinderungen/Berufliche-Teilhabe-von-Menschen-mit-Behinderungen.html> (25.02.2023).

Biermann, H. (2015). Inklusion in Arbeit und Beschäftigung-Vision vs.Ideologiekritik. In H. Biermann (Hrsg.) (1.Aufl.) *Inklusion im Beruf* (S.17-56). Kohlhammer GmbH.

Böhnisch, L. (2019). *Soziale Theorie der Schule*. Verlag Julius Klinkhardt.

Bohnsack, F., (2008). *Schule-Verlust oder Stärkung der Person?* Julius Klinkhardt.

Brehme, D., Fuchs, P., Köbsell, S. & Wesselmann C. (Hrsg.). *Disability Studies im deutschsprachigen Raum: Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung*. (1.Aufl.). Beltz Juventa.

Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Verfassungsgesetz, Fassung vom 29.09.2023. (2023). Rechtsinformationssystem des Bundes.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000138#header> (29.09.2023).

Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz, Fassung vom 29.09.2023. (2023). Rechtsinformationssystem des Bundes. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004228> (29.09.2023).

Capovilla, D. (2021). *Behindertes Leben in der inklusiven Gesellschaft. Ein Plädoyer für Selbstbestimmung.* (1.Aufl.). Beltz Juventa.

Chibici-Revneanu, E.M., Bittmann, D., Cichocki, U., Engelbrecht, T., Kapl, H., Karner, K., Winter, M. & Zinner W. (2007). *LehrerIn: eine Persönlichkeit mit Klasse.* (1.Aufl.). VERITAS Verlag.

Degener, T. (2015). Die UN-Behindertenrechtskonvention – ein neues Verständnis von Behinderung. In T. Degener & E. Diehl (Hrsg.), *Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht-Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe* (S.55-74). Bundeszentrale für politische Bildung.

Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information, DIMDI WHO-Kooperationszentrum für das System Internationaler Klassifikation. (2005). *ICF: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit.* https://www.soziale-initiative.net/wp-content/uploads/2013/09/icf_endfassung-2005-10-01.pdf (14.01.2023).

Egger, R. (2012). Qualitative Sozialforschung in den Erziehungswissenschaften. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S.111-128). Studienverlag Ges.m.b.H.

EIN:BLICK 2-Arbeit. Orientierungshilfen zum Thema Behinderungen. (o.D.). Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=18> (25.02.2023).

Felkendorff, K. (2003). Ausweitung der Behinderungszone: Neuere Behinderungsbegriffe und ihre Folgen. In G. Cloerkes (Hrsg.), *Wie man behindert wird: Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen* (S.25-52). Universitätsverlag Winter.

Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen.* (1.Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Glofke-Schulz, E. M. (2008). *Perspektiven der Behinderungsverarbeitung und Identitätsentwicklung im Lichte einer tiefenpsychologischen und ressourcenorientierten Sichtweise – dargestellt am Beispiel Sehschädigung.* Psychosozial-Verlag.

Gottwald, C. (2019, 24. Juni). *Behinderung.* Socialnet. https://www.socialnet.de/lexikon/Behinderung#toc_4_2 (23.04.2023).

- Heimlich, U. (2020). Einleitung: Inklusion als Leitbild – Vielfalt der Wege. In U. Heimlich & E. Kiel (Hrsg.), *Studienbuch Inklusion* (S.245-247). Verlag Julius Klinkhardt.
- Holzinger, A. (2009). Didaktik der Integration. In A. Holzinger & D. Wohlhart (Hrsg.), *Schulische Integration* (S.104-159). Studienverlag Ges.m.b.H.
- Hug, T. & Poscheschnik, G. (2015). *Empirisch forschen*. Verlag Huter & Roth KG.
- Institut Integriert Studieren*. (2023). JKU: Institut Integriert Studieren. <https://www.jku.at/institut-integriert-studieren/> (24.04.2023).
- Jeitler, A. (2022, 2. Dezember). *Presseaussendung: Inklusion an Hochschulen nach wie vor in weiter Ferne*. Uniability. <https://www.uniability.org/2022/12/02/presseaussendung-inklusion-an-hochschulen-nach-wie-vor-in-weiter-ferne/> (24.04.2023).
- Kargl, S. (2015). School is open: Studierende lernen Schritte zur Teamarbeit. In D.H. Vanier & A. Ratzki (Hrsg.), *Was Lehrerbildung leisten kann. Kreative Professionalisierung für die Schule* (S.53-67). Bildungshaus Schulbuchverlage.
- Kastl, J.M. (2017). *Einführung in die Soziologie der Behinderung*. (2.Aufl.). Springer Verlag.

Kaum behinderte Lehrer an Schulen. (2017, 8. April). <https://oe1.orf.at/artikel/269236/Kaum-behinderte-Lehrer-an-Schulen> (15.05.2023).

Kliebisch, U.W. & Meloefski, R. (2007). *Lehrer Alltag. Pädagogik für die Praxis.* Schneider Verlag.

Kriesche, J. & Kahlert, J. (2019). *Lehrer werden mit Methode.* Julius Klinkhardt.

Leitfaden zum Studienbeginn Bachelorstudium Primarstufe. (2023). PHDL. https://www.phdl.at/studium/ausbildung/lehramt_primarstufe/bachelor_primarstufe/studienbeginn_bachelorstudium (16.06.2023).

Link, J. (2009). Versuch über den Normalismus: Wie Normalität produziert wird. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.

Lüdders, L. & Zeeb, H. (2020). *Methoden der empirischen Forschung. Ein Handbuch für Studium und Berufspraxis.* (1Aufl.). Apollon-Hochschulverlag.

Lütje-Klose, B., Neumann, P., Thoms, S. & Werning, R. (2018). Inklusive Bildung und Sonderpädagogik – eine Einführung. In B. Lütje-Klose, T. Riecke-Baulecke & R. Werning (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Inklusion in Schule und Unterricht. Grundlagen in der Sonderpädagogik* (S.9-39). Klett & Kallmeyer.

- Mayr, J. (2016). Lehrerpersönlichkeit. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S.87-102). Waxmann Verlag GmbH.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. (13.Aufl.). Verlagsgruppe Beltz.
- Niebler, T. (2009). Was ist normal? – Die Doppeldeutigkeit der Normalität. *SouL LALA*. Verfügbar unter: <https://soullala.de/was-ist-normal-die-doppeldeutigkeit-der-normalitaet/> (13.12.2022).
- Nieskens, B. (2016). Der Arbeitsplatz Schule. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S.33-48). Waxmann Verlag GmbH.
- Pädagogische Hochschule*. (2022). OeAD: Das österreichische Bildungssystem. <https://www.bildungssystem.at/hochschule/paedagogische-hochschule> (15.05.2023).
- Österreichische Behindertenpolitik 2008-2016*. (2017). Bundesministerium für Arbeit, Soziales, Gesundheit und Konsumentenschutz. <file:///C:/Users/evasc/Downloads/%C3%96sterreichische%20Behinder-tenpolitik%202008%20-%202016-1.pdf> (25.02.2023).
- PädagogInnenbildung NEU*. (2023). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/pbneu.html> (10.02.2023).
- Pädagogische Hochschulen*. (2023). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ph.html> (21.02.2023).

Philipp, E., (2014). Multiprofessionelle Teamentwicklung. Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule. Beltz Verlag.

Polaschek kündigt breite Strategie gegen Lehrermangel an. (2022, 25.Oktober). Austria Presse Agentur (APA). <https://science.apa.at/power-search/14776786821669416005> (15.05.2023).

Reicher, H. (2012). Die Planung eines Forschungsprojektes: Überlegungen zur Methodenauswahl. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S.91-110). Studienverlag Ges.m.b.H.

Rothland, M.W (2016). *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch.* Waxmann Verlag GmbH.

Schöb, A. (2013). *Integration und Inklusion.* <http://www.inklusion-schule.info/inklusion/integration-und-inklusion.html> (25.10.2022).

Schulprofil. (o.D.). Pestalozzischule Vöcklabruck. <https://pestalozzischule-voecklabruck.jimdofree.com/%C3%BCber-uns/> (02.06.2023).

Schulz von Thun, F. (2013). Miteinander reden 3: Das „innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation. (25.Aufl.). Rowohlt Taschenbuch Verlag.

- Springer, G. (2022, 25.Oktober). Besseres Image und viel Recruiting sollen Lehrermangel beheben. *Der Standard*. <https://www.derstandard.at/story/2000140283735/besseres-image-und-viel-recruiting-sollen-lehrermangel-beheben> (02.06.2023).
- Steinke, I. (2012). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.). *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (S.319-331). Rowohlt Verlag.
- Stigler, H. & Felbinger, G. (2012). Der Interviewleitfaden im qualitativen Interview. In H. Stigler & H. Reicher (Hrsg.), *Praxisbuch Empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S.141-146). Studienverlag Ges.m.b.H.
- Studieren mit Behinderung*. (2023). Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Studium/Studieren-mit-Behinderung.html> (16.06.2023).
- Sturm, T. (2013). *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*. Verlag Ernst Reinhardt.
- Sturm, T. (2016). *Lehrbuch Heterogenität in der Schule*. (2.Aufl.). Verlag Ernst Reinhardt.
- UN-Behindertenrechtskonvention*. (2016). Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. <https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19> (26.10.2022).

UN-Behindertenrechtskonvention. (2020, 30.Juli). Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumentenschutz. <https://www.sozialministerium.at/Themen/Soziales/Menschen-mit-Behinderungen/UN-Behindertenrechtskonvention.html> (15.11.2022).

Unser Leitbild. (o.D.). VS Krones. <https://www.bips-krones.com/ueber-uns/wir-stellen-uns-vor/> (16.06.2023).

Waldschmidt, A. (2003). Ist Behindertsein normal? Behinderung als flexibelnormalistisches Dispositiv. In G. Cloerkes (Hrsg.), *Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen* (S.83-101). Universitätsverlag Winter.

Waldschmidt, A. (2005). Disability Studies: individuelles, soziales und/oder kulturelles Modell von Behinderung? *Psychologie und Gesellschaftskritik*, 29(1), 9-31. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-18770> (16.06.2023).

Waldschmidt, A. (2020). Jenseits der Modelle – Theoretische Ansätze in den Disability Studies. In D. Brehme, P. Fuchs, S. Köbsell & C. Wesselmann (Hrsg.). *Disability Studies im deutschsprachigen Raum. Zwischen Emanzipation und Vereinnahmung* (1.Aufl., S.56-73). Beltz Juventa.

Wiesinger, A., Tomaselli, E. & Kroisleitner, O. (2022, 4.September). Als Lehrerin oder Lehrer in der Klasse stehen? Kein Job fürs Leben. *Der Standard*. <https://www.derstandard.at/story/2000138760938/als-lehrerin-oder-lehrer-in-der-klasse-stehen-kein-job> (15.05.2023).

Wir stellen uns vor. (o.D.). VS Kronos. <https://www.bips-krones.com/ueber-uns/wir-stellen-uns-vor/> (16.06.2023).

Wolters, M. (2014). *Besonders normal: Wie Inklusion gelebt werden kann.* (1.Aufl.). Ch. Links Verlag.

Zamarin, G. (2013). *Pädagog/-innen mit Sinnesbeeinträchtigung: Barrieren bei Ausbildung und Berufszugang zum Lehrberuf.* Bundessozialamt. https://www.bundessache.at/media/file/64_Halbjahresbericht_2013_-_Langversion.pdf (24.02.2023).

Zamarin, G. (2016). *PädagogInnen mit Behinderungen: Teilhabe im österreichischen Bildungssystem?* Sozialministerium Service. https://www.bundessache.at/media/file/60_Abschlussbericht_-_Grundlagenarbeit.pdf (24.02.2023).

2023: Neue Schulform, mehr Quereinsteiger. (2022, 31.Dezember). noe.ORF.at/Agenturen. <https://noe.orf.at/stories/3187648/> (15.05.2023).

10 ANHANG

10.1 Interviewleitfaden

Interviewleitfaden

Datum: _____ Uhrzeit: _____ Dauer: _____

Beschreibung: Im Rahmen einer Studie zum Thema Lehrerinnen und Lehrer mit Beeinträchtigung soll erforscht werden, inwiefern diese Inklusion in Schulen mitgestalten können. Informationen darüber sollen mithilfe von Lehrerinnen- und Lehrerinterviews eingeholt werden.

Die Daten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden in dieser Untersuchung anonymisiert. Die Dauer der Befragung beträgt maximal eine Stunde.

Demografischer Teil:

- 1) Wie alt sind Sie?

- 2) Welchem Geschlecht fühlen Sie sich zugehörig?

Spezifischer Teil:

- 1) Wie würden Sie sich beschreiben?
 - a. Erzählen Sie mir etwas über Ihren Bildungs- und Berufsweg.

- 2) Von welcher Beeinträchtigung sind Sie betroffen und wie würden Sie sie beschreiben?
 - a. Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?
 - b. Inwieweit ist Ihre Beeinträchtigung im Berufsalltag Thema?

- 3) Inwieweit haben Sie in der Ausbildung Unterstützung erfahren?
- 4) Was halten Sie von dem „individuellen Modell“ und was von dem „sozialen Modell“ von Behinderung?
 - a. Von wem fühlen Sie sich behindert und warum?
 - b. Wann behindern Sie sich selbst und warum?
- 5) Wie stehen Sie zu den Begriffen *Beeinträchtigung* und *Behinderung*?
 - a. Was fällt Ihnen dazu ein und was verbinden Sie damit?
 - b. Welchen Unterschied sehen Sie zwischen den Begriffen?
- 6) Was bedeutet für Sie *Inklusion*?
- 7) Unter welchen Voraussetzungen kann Inklusion passieren?
- 8) Wie muss die Gesellschaft agieren, damit Sie sich vollkommen inkludiert fühlen?
 - a. Welche Bedingungen müssen geschaffen werden?
- 9) Welche Meinung war an der Universität oder Hochschule zum Thema Inklusion vertreten?
- 10) Was können Sie mir über Ihr Lehrer-Sein erzählen?
 - a. Mit welchen Schwierigkeiten werden Sie konfrontiert?
 - b. Welchen Herausforderungen müssen Sie sich stellen?
 - c. Inwieweit ist Inklusion ein Schwerpunkt in Ihrer Schule?
- 11) Wie gehen Ihre Arbeitskolleginnen und -kollegen mit Ihrer Beeinträchtigung um?
 - a. Warum wissen Sie nicht Bescheid?

- 12) Welche Erfahrungen machen Sie mit Ihren Kolleginnen und Kollegen?
- Wie war das zu Beginn, hat sich da etwas entwickelt?
 - Inwieweit bekommen Sie Unterstützung?
- 13) Wie reagieren Schülerinnen und Schüler auf Ihre Behinderung?
- Erzählen Sie mir von einer konkreten Situation!
 - Inwieweit ist Ihre Behinderung Thema im Unterricht – inhaltlich oder, weil Sie anders damit konfrontiert werden?
- 14) Inwieweit verändert Ihre Beeinträchtigung den Umgang mit Beeinträchtigung und Behinderung in Ihrer Klasse?
- 15) Was sagen Sie zu einem inklusiven Lehrerzimmer?
- Warum wäre Ihnen das wichtig?
- 16) Inwieweit muss Schule verändert werden?
- Was würden Sie den Verantwortlichen in der Politik gerne mitteilen?
- 17) Angenommen, Sie lernen eine Person mit Beeinträchtigung kennen, die sich für ein Lehramtstudium interessiert. Was würden Sie dieser Person mitteilen?

10.2 Darstellung der Haupt- und Unterkategorien

Hauptkategorie	Unterkategorie
K1: Kennenlernen und Wahrnehmen der Interviewpartnerin oder des Interviewpartners	K1.1: Bildungs- und Berufsweg K1.2: Beschreibung der Beeinträchtigungsform

	<p>K1.3: Persönlicher Umgang mit eigener Beeinträchtigung</p> <p>K1.4: Unterstützung an Hochschule oder Universität</p> <p>K1.5: Negative Erlebnisse im Studium</p>
K2: Subjektive Sicht auf Begriffe	<p>K2.1: Bedeutung von „Beeinträchtigung“ und „Behinderung“</p> <p>K2.2: Inklusion: Bedeutung & Voraussetzung</p>
K3: Inklusion	<p>K3.1: Persönliches Erleben von Inklusion</p> <p>K3.2: Inklusion im Studium & Beruf</p>
K4: Schule	<p>K4.1: Herausforderungen im Beruf</p> <p>K4.2: Positive Erfahrungen als Lehrperson</p> <p>K4.3: Negative Erfahrungen als Lehrperson</p>
K5: Interaktionen und direkte Begegnungen	<p>K5.1 Umgang mit Beeinträchtigung: Kollegium & Schülerinnen und Schüler</p> <p>K5.2: Von Menschen mit Beeinträchtigung lernen</p>
K6: „Wunschkonzert“	<p>K6.1: Schule verändern</p> <p>K6.2: Das wünsche ich mir!</p> <p>K6.3: Tipps & Ratschläge</p>

10.3 Kodierleitfaden

Kodierleitfaden

Unterka- tegorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodier-Re- gel
K1.1: Bil- dungs- und Berufsweg	Teilnehmende be- schreiben „Haltestel- len“ auf ihrem Bil- dungs- und Berufs- weg bzw. markante Einschnitte, die sie zu dem Menschen machen, der sie jetzt sind. Zudem be- schreiben sie ihre ak- tuelle Arbeitsstelle	Nach der Volksschule bin ich in die Musikhauptschule ge- wechselt. Anschließend be- suchte ich die [Schule] in [Ort], ein Zweig für Kommu- nikations- und Mediendesign in der [Schule]. Nachdem ich dort maturiert hatte, suchte ich ein halbes Jahr eine Ar- beit. Ich arbeitete vier Jahre als [Beruf], bevor ich mein Studium für Primarstufe an der [Institut] in [Ort] begann. Ich habe es nicht abgeschlos- sen und mich im letzten Se- mester des Bachelors nicht	Kodieren, wenn Teil- nehmende über ihre besuchten Bildungs- einrichtungen, Ab- schlüsse, Berufser- fahrungen, Lebens- verhältnisse, aktuelle Tätigkeiten und Empfindungen spre- chen (Erfolge &

	und den Zustand (positiv oder negativ) im jetzigen Job.	mehr inskribiert. (B3, Z 18-24)	Misserfolge, Gefühle, Zustände)
K1.2: Beschreibung der Beeinträchtigungsform	Teilnehmende beschreiben ihre Form der Beeinträchtigung, wie es dazu gekommen ist und welche Folgen sie mitbringt.	Sehr gute Frage! Mein Problem ist eindeutig visueller Natur, was mich behindert oder beeinträchtigt. Ich sehe auf beiden Augen zirka 8 Prozent und ich kann einen normalen Text auf Papier nicht lesen. Ich tu mir schwer dabei, ein Bild anzusehen und dabei Details rauszusuchen. Alles, was visuell ist oder passiert, erschließt sich für mich immer erst im Kontext. (...) (B1, Z 59-63)	Kodieren, wenn Teilnehmende über die Art der Beeinträchtigung, das Zustandekommen und ihre Auswirkungen sprechen und ihre notwendigen Hilfsmittel erläutern.
K1.3: Persönlicher Umgang mit eigener Beeinträchtigung	Teilnehmende beschreiben ihr Befinden (gut und schlecht), Erleben (praktische Erzählungen) und ihre Sicht auf ihre Beeinträchtigung.	Aber die Tatsache, dass ich wahrscheinlich nie das leisten und verdienen kann, was andere können, schmerzt schon manchmal (B1, Z 192-194)	Kodieren, wenn Teilnehmende von ihren Gefühlen, ihrem Erleben und Befinden (persönliche Sicht) berichten (Positives und Negatives, Praxisbeispiele)
K1.4: Unterstützung an Hochschule oder Universität	Teilnehmende beschreiben Szenarien oder Angebote, die im Studium hilfreich waren. Zudem werden auch fehlende Angebote erläutert.	Das Institut Integriert Studieren hat mich sehr gut unterstützt, um den Studienalltag zu bewältigen. (B1, Z 225-226)	Kodieren, wenn Teilnehmende über vorhandene oder fehlende Unterstützungsangebote, oder über Menschen, die unterstützend erlebt wurden, sprechen.
K1.5: Negative Erlebnisse im Studium	Teilnehmende beschreiben schlechte und enttäuschende Erlebnisse, Interaktionen, die sie im Studium erlebt haben.	Ich fand es sehr tragisch, als mir von Professoren unterstellt wurde, dass ich keine Lehrerin sein kann, weil ich nicht NORMAL gehen kann. Sie meinten, ich würde den Anforderungen nicht entsprechen, die Kinder würden mich nur auslachen und so weiter. Sie haben ihre eigenen Ängste auf mich übertragen. (B2, Z 117-121)	Kodieren, wenn Teilnehmende negative Erlebnisse schildern und Gefühle dazu preisgeben.
K2.1: Bedeutung von „Beeinträchtigung“ & „Behinderung“	Teilnehmende erzählen darüber, was beide Begriffe für sie bedeuten, welche Sicht sie auf Beeinträchtigung einnehmen und welchen Barrieren sie sich stellen müssen (innen & außen)	Wie ich bereits erwähnt habe, fühle ich mich von der Gesellschaft behindert und ich würde mich selbst als beeinträchtigt beschreiben. Ich glaube man kann Behinderungen haben, die einen beeinträchtigen aber nicht behindern. (B2, Z 100-102)	Kodieren, wenn Teilnehmende über die Definition beider Begriffe, über Modelle von Behinderung oder über „innere“ und „äußere“ Barrieren erzählen.

K2.2: Inklusion: Bedeutung & Voraussetzung	Teilnehmende beschreiben ihre Auffassung von Inklusion und legen ihre Voraussetzungen für ein inklusives Miteinander dar.	Inklusion bedeutet für mich, dass ein Mensch mit Beeinträchtigung genauso behandelt wird, wie ein gesunder Mensch. Dass die Teilhabe für jeden möglich gemacht wird und niemand ausgeschlossen wird aufgrund der Besonderheit. (B3, Z 199-201)	Kodieren, wenn Teilnehmende von dem Begriff Inklusion, dessen Bedeutung und Voraussetzungen sprechen.
K3.1: Inklusion im Alltag	Teilnehmende beschreiben persönliche Situationen und Erfahrungen, die sie in Bezug auf Inklusion erlebt haben.	Ich habe oftmals das Gefühl, dass Menschen von mir glauben, dass ich dumm bin, weil ich im Rollstuhl sitze. Manche reden mit mir, als wäre ich total bescheuert. Ich fühle mich nicht als 30-jähriger Mensch, sondern als zehnjähriges Kind. Ich bin ihnen nicht böse. Ich denke, sie wissen es nicht besser. (B3, Z 252-256)	Kodieren, wenn persönliche Erfahrungen und Meinungen geschildert werden (positiv & negativ, Gefühlslage).
K3.2: Inklusion im Studium & Beruf	Teilnehmende beschreiben die Präsenz und die Wichtigkeit des Themas Inklusion im Studium und im Beruf.	(...) andere meinten, dass ich zu stark beeinträchtigt bin und dadurch ihre Art Seminare zu leiten, gestört werde, weil ich langsamer schreibe, lese, gehe und dann zum Beispiel an den Exkursionen nur schwer teilnehmen konnte. (B2, Z 129-132)	Kodieren, wenn Teilnehmende Erlebnisse aus Beruf und Schule erläutern, die zeigen, dass Inklusion gelebt oder nicht gelebt wird.
K4.1: Herausforderungen im Beruf	Teilnehmende berichten von persönlichen Herausforderungen, ihre Beeinträchtigung betreffend, in Berufen.	In der Mittelschule gab es einen Schüler, der meine Gangart nachgeäfft hat, woraufhin andere Schüler meinten, dass er mich nicht sekieren sollte. Ich habe die Situation mit diesem Jungen persönlich geklärt, indem ich ihn darauf hingewiesen hatte, dass ich trotz meiner Gehprobleme die Matura gemacht habe, studiert habe und er müsste erst sehen, dass er dorthin kommt. (B2, Z 151-155)	Kodieren, wenn Teilnehmende nicht positive oder negative Situationen, sondern neutral gesehene Herausforderung im Arbeitsleben beschreiben.
K4.2: Positive Erfahrungen als Lehrperson	Teilnehmende berichten über positive Erfahrungen und Situationen, die sie als Lehrperson oder Trainer erlebt haben.	Das Schöne ist auch, dass sich die Schüler untereinander viel helfen, das hilft mir sehr. Typische Lehrertätigkeiten, wie das Korrigieren von Tests, kann ich einfach den Erwachsenen abgeben. (B1, Z 332-335)	Kodieren, wenn Teilnehmende über positives Erlebtes als Lehrkraft oder Trainer sprechen (Praxisbeispiele, Gefühle).
K4.3: Negative Erfahrungen als Lehrperson	Teilnehmende berichten über negative Erfahrungen und Situationen, die sie als Lehrperson oder Trainer erlebt haben.	Ich erklärte dem Direktor damals meine Situation und, dass ich aufgrund dessen, gerne weniger Stunden übernehmen möchte und er meinte nur „Ich werde sehen, was ich machen kann, aber als Direktor erwarte ich mir von einem Junglehrer schon, dass er zumindest Vollzeit arbeitet und wenn möglich auch noch Überstunden macht, wenn es die	Kodieren, wenn Teilnehmende über negatives Erlebtes als Lehrkraft oder Trainer sprechen (Praxisbeispiele, Gefühle).

		Situation verlangt“ (B1, Z 389-394)	
K5.1: Umgang mit Beeinträchtigung: Kollegium & Schülerinnen und Schüler	Teilnehmende beschreiben, wie Arbeitskolleginnen und Arbeitskollegen und Schülerinnen und Schüler im schulischen Dienst mit ihnen als Lehrperson mit Beeinträchtigung umgehen.	In der Mittelschule gab es einen Schüler, der meine Gangart nachgeäfft hat, woraufhin andere Schüler meinten, dass er mich nicht sekieren sollte (B2, Z 151-152)	Kodieren, wenn Teilnehmende Situationen mit Kolleginnen und Kollegen und Schülerinnen und Schülern in Bezug auf den Umgang mit ihnen (positiv & negativ) äußern.
K5.2: Von Menschen mit Beeinträchtigung lernen	Teilnehmende beschreiben ihre Vorstellung eines „inkluisiven Lehrerzimmers“ und erläutern, warum die Zusammenkunft verschiedener Persönlichkeiten von Vorteil ist.	Ich glaube, dass ich mittlerweile nicht schlecht darin bin, ein gutes Beispiel als Mensch mit einer Beeinträchtigung zu sein. Man merkt schon, dass ich durch meinen lockeren Umgang mit meiner Behinderung anderen zeigen kann, Eigenheiten zu akzeptieren und anzunehmen. (B1, Z 351-354)	Kodieren, wenn Teilnehmende von einem „inkluisiven Lehrerzimmer“ und Aspekten des „Voneinander-Lernens“ sprechen.
K6.1: Schule verändern	Teilnehmende berichten von Veränderungsvorschlägen die Schule, das System, den Berufsweg betreffen.	Ich traue Schülern zu, dass sie sich anpassen. Man muss ihnen auch zutrauen, dass sie Gewohnheiten ablegen. (B3, Z 318-320)	Kodieren, wenn Teilnehmende von Veränderungen und Vorstellungen in Bezug auf Schule (Klasse, Kollegium, Kinde, Ausstattung) sprechen (Wünsche, Argumente, Anregungen).
K6.2: Das wünsche ich mir!	Teilnehmende erläutern Wünsche und Vorstellungen für das Hier und Jetzt und für die Zukunft.	Mir persönlich ist es auch wichtig, nicht anders behandelt zu werden, aber halt Rücksicht auf meine Möglichkeiten zu nehmen. (B3, Z 246-247)	Kodieren, wenn Wünsche in Bezug auf den Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigung fallen – wenn die Rede von Ressourcengewinnung ist.
K6.3: Tipps & Ratschläge	Teilnehmende beschreiben, was sie einem Menschen mit Beeinträchtigung, der Lehramt studieren möchte mitteilen würden.	Ich würde sagen, wenn du es möchtest, sollst du es versuchen. Wenn du den Willen in dir trägst, dann schaffst du einiges und dann musst du dein Umfeld davon überzeugen, dass du Recht hast! Es wird nicht perfekt laufen, aber das ist bei niemandem so. (B2, Z 278-281)	Kodieren, wenn Teilnehmende Ratschläge geben und Tipps äußern, indem sie gut zureden oder auch abraten.

10.4 Ausschnitt eines Interview Transkripts

Transkription Interview – Befragte 1

Datum: 03. Mai 2023

Dauer: 55 Minuten und 14 Sekunden

1 I: Danke, dass du dich zu diesem Interview bereiterklärst hast. Im Rahmen einer
2 Studie zum Thema Lehrerinnen und Lehrer mit Beeinträchtigung, soll erforscht
3 werden, inwiefern diese Inklusion in Schulen mitgestalten können. Beginnen wir
4 mit der ersten Frage. Wie alt bist du?

5

6 B: 35 #00:00:26#

7

8 I: Welchem Geschlecht fühlst du dich zugehörig?

9

10 B: Ich bin männlich. #00:00:33#

11

12 I: Wie würdest du dich beschreiben? Erzähle mir bitte etwas über deinen Bil-
13 dungs- und Berufsweg.

14

15 B: Okay (...), ich habe an der [Institut] in [Ort] Lehramt für Mathematik und
16 Physik studiert und abgeschlossen. Im Rahmen des Unterrichtspraktikums habe
17 ich ein Jahr in einem Realgymnasium gearbeitet. #00:01:02#

18

19 I: Welche Erfahrungen hast du in deiner Ausbildung gemacht?

20

21 B: Ich war anfangs etwas verloren, in der Hinsicht, dass einige Professoren den
22 Inhalt der Lehrveranstaltung an die Tafel geschrieben haben und ich demen-
23 tsprechend mit Gucker in der Vorlesung gegessen habe und versucht habe, das
24 Tafelbild irgendwie mitzuschreiben. Das war immer sehr anstrengend für mich.

25 Eine Kollegin, die auch von einer Sehbeeinträchtigung betroffen ist, hat mir das
26 Institut Integriert Studieren nahegebracht. Die Leute dort kümmern sich um spe-
27 zielle Bedürfnisse von sehbehinderten oder blinden Menschen. Sie unterstützen
28 dich bei Fragen, wie „Wann hast du deine nächste Prüfung? Wir kümmern uns
29 darum, dass du mehr Zeit bekommst!“ (...) Ich wusste damals nicht, dass ich so
30 etwas in Anspruch nehmen könnte. Das war eine totale Erleichterung. Bei
31 schriftlichen Klausuren habe ich teilweise 15 Prozent mehr Zeit bekommen. Ich
32 habe damals öfters ein schlechtes Gefühl gehabt, weil ich mir gedacht habe „Wa-
33 rum bekomme ich mehr Zeit als andere?“ Diese Sonderstellung in Bezug auf
34 Prüfungssituationen hat sich immer ein bisschen seltsam für mich angefühlt,
35 weil das natürlich nicht immer alle Mitstudierenden gewusst haben und meine
36 Scham/ Es allen mitzuteilen, war mir unangenehm. (...) Einmal habe ich einem
37 jungen Professor von meiner Beeinträchtigung erzählt. Er zeigte vollstes Ver-
38 ständnis und fragte mich, ob er meine Situation vor der Klasse erklären soll. In
39 der Klasse sagte er dann, dass ich Probleme beim Sehen habe und, ob es ok für
40 alle sei, dass ich deswegen mehr Klausur-Zeit bekomme. Das hat mir sehr im-
41 poniert. #00:04:49#

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, **Eva-Maria Schöffl**, dass ich die vorliegende Masterarbeit mit dem Titel „Inklusion im Lehrerzimmer - Pädagoginnen und Pädagogen mit Beeinträchtigung im Spannungsfeld zwischen Theorie und Praxis“ selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe, sowie dazu keine anderen Behelfe als die angeführten Quellen und Hilfsmittel verwendet und in vollständigem Umfang angegeben habe.

Diese Arbeit wurde weder in identer oder ähnlicher Form noch bei keiner anderen Prüfungsinstanz als Prüfungsleistung eingereicht.

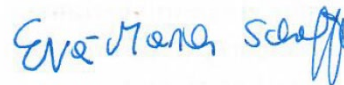
Mir ist bekannt, dass Zuwiderhandeln geahndet wird und weitere rechtliche Schritte nach sich ziehen kann.

Die Arbeit wurde neben der gedruckten Version auch elektronisch in PDF-Format zur Prüfung der eidesstattlichen Erklärung abgegeben und von mir überprüft.

Außerdem habe ich Belegexemplare verwahrt.

Linz, 02.10.2023

Datum



Unterschrift