

## 1 Einleitung

Das Themenfeld der Inklusion beschäftigt die Lehrer\*innenbildung<sup>1</sup> als auch die Sportpädagogik insbesondere seit der Ratifizierung der Behindertenrechtskonvention<sup>2</sup> (Vereinte Nationen, 2006). In dieser wird die allumfassende Teilhabe aller Menschen am gesellschaftlichen Leben als oberstes Ziel definiert. Dies schließt auch den Bereich der schulischen Bildung ein, da gefordert wird, dass alle Schüler\*innen ungeachtet ihrer vielfältigen Diversitätsmerkmale Zugang zu einem gemeinsamen Unterricht haben sollten.

Die Idee der gemeinsamen Förderung aller Kinder und das damit einhergehende Leitmotiv der Gleichberechtigung werden von vielen Sportlehrkräften als etwas Positives aufgefasst und grundsätzlich befürwortet. Gleichzeitig stehen sie der konkreten Umsetzung einer inklusiven Beschulung eher kritisch gegenüber (Ruin & Meier, 2015). In diesem Zusammenhang ist insbesondere eine ablehnende Haltung von Kindern mit Beeinträchtigung zu beobachten.

Die Ursache dieser Skepsis begründet sich u. a. darin, dass die Diversitätskategorie Behinderung bisher vornehmlich im sonderpädagogischen Lehramt behandelt wurde und in den Regelschulen kaum Berücksichtigung fand (Demmer-Dieckmann, 2010). Dies hat zur Folge, dass sich Lehrende der allgemeinbildenden Schulen häufig unzureichend für einen gemeinsamen, inklusiven Unterricht ausgebildet fühlen und als nicht kompetent genug betrachten (Tiemann, 2012, 2015b). Damit das Recht auf eine gemeinsame Teilhabe am (Sport-)Unterricht aus der Theorie in die alltägliche Schulpraxis überführt werden kann, braucht es zukünftig gut ausgebildete Lehrende aller Schulformen, welche in der Lage sind, inklusiven Unterricht erfolgreich zu gestalten.

Aufgrund der schon immer vorherrschenden Vielfalt an individuellen Voraussetzungen im Sportunterricht könnte angenommen werden, dass im Zuge des Inklusionsdiskurses auf bereits vorhandene Konzepte zurückgegriffen werden kann. Tatsächlich ist es möglich, vereinzelt bereits bestehende Diskurse aus der (sport-)pädagogischen Forschung aufzugreifen (z. B. integrations- und sportpädagogische Ansätze, fachdidaktische Modelle), eine Einbettung in die Ausbildungsstruktur für das Lehramt Sport

---

<sup>1</sup> Die geschlechtergerechte Sprache wird verwendet, um die Gleichstellung und die Sichtbarmachung aller Personen zu gewährleisten. Hierfür wird das Sternchen genutzt, welches sich als Weiterentwicklung von trennenden Schreibweisen (Lehrer/in) oder dem Gender Gap (Lehrer\_in) versteht. So dient es einerseits der verbesserten Lesbarkeit, andererseits ist es ein aus der Informatik stammendes Zeichen, das dort als Platzhalter fungiert und in eben diesem Sinne eine unendliche Erweiterung des ursprünglichen Wortes ermöglicht.

<sup>2</sup> Im Folgenden UN-BRK.

sowie ein Konsens über fachspezifische zu vermittelnde Inhalte fehlt bisher jedoch. Der schulpolitischen Forderung, dass alle Lehrkräfte Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt erwerben (KMK, 2010), steht damit derzeit immer noch ein Mangel an theoriegeleiteten und vor allem evaluierten Lehrkonzepten gegenüber (Erhorn et al., 2020; Scheid & Friedrich, 2015a). Die weiterführende Beschäftigung mit dem Themenbereich der Professionalisierung wirft zudem die Frage auf, welche Kompetenzen Sportlehrende überhaupt für einen gewinnbringenden, diversitätssensiblen Unterricht besitzen sollten.

Kompetenzen sind dabei zunächst als Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verstehen, um bestimmte Probleme zu lösen (Weinert, 2001). Innerhalb der Kompetenzforschung werden zudem verschiedene Modelle zur Strukturierung der Lehrer\*innenkompetenz diskutiert (u. a. Baumert & Kunter, 2006; Frey, 2008), welche darin übereinstimmen, dass die Lehrer\*innenkompetenz aus multiplen Dimensionen besteht. Über den Bereich des Wissens hinaus werden beispielsweise häufig die Überzeugungen in den Fokus des wissenschaftlichen Interesses gerückt.

Betrachtet man die sportpädagogische Auseinandersetzung zum Wissen und zu den Überzeugungen von Lehrer\*innen im Kontext der Inklusionsdebatte, fällt eine Ungleichverteilung der Forschungsarbeiten auf. Derzeit beschäftigen sich die wenigen vorhandenen Studien zum professionellen Wissen von Sportlehrkräften vor allem mit der Ausgestaltung der einzelnen Wissensbereiche (fachliches Wissen, fachdidaktisches Wissen, pädagogisches Wissen) (z. B. Heemsoth, 2016; Heemsoth & Wibowo, 2020) und nicht mit dem Thema Inklusion an sich. Auf der anderen Seite gibt es Forschungsarbeiten, welche sich explizit mit inklusiven Überzeugungen von Sportlehrkräften beschäftigen und diesen eine große Wirksamkeit in Bezug auf die Umsetzung von gelungenem, vielfaltsorientierten Unterricht attestieren (u. a. Block et al., 2017b; Leineweber et al., 2015).

Für die Sportpädagogik kann damit resümiert werden, dass, obwohl beide Dimensionen als wichtig für die Umsetzung eines gelungenen Unterrichts erachtet werden, bis heute keine multidimensionale Modellierung einer Kompetenz für Sportlehrer\*innen existiert, welche sowohl das Wissen als auch die Überzeugungen einbezieht. Gleiches gilt auch für den Gegenstand der Inklusion.

Die vorliegende Arbeit hat daher das Anliegen, beide Bereiche zusammenzuführen und ein an der wissenschaftlichen Theorie ausgerichtetes *Modell inklusionsbezogener professioneller Kompetenz* zu entwickeln. Die damit verbundene Ausdifferenzierung einer Kompetenz für inklusives Sportunterricht stellt einen wichtigen Beitrag für die sportpädagogische Forschung

dar, ist jedoch nur ein erster Schritt, wenn es um die Implementierung in der schulischen Praxis geht.

Neben der Konstruktion eines Modells ist es von ebenso großer Bedeutung, die Vermittlung der darin festgeschriebenen, an Inklusion orientierten Kompetenzen in das Forschungsvorhaben einzubeziehen und zu evaluieren. Die vorgestellte Studie wendet sich demzufolge zwei übergeordneten Aufgaben zu:

- Entwicklung eines Lehrkonzepts für die sportpädagogische Ausbildung, in welcher Sportstudierenden inklusionsbezogene Kompetenzen vermitteln werden;
- Analyse der Wirkungen des entworfenen Lehrkonzepts auf die inklusionsbezogenen Kompetenzen der Studierenden.

Um diese beiden Problemstellungen zu bearbeiten, wurde das Projekt „Diversität in der pädagogisch-didaktischen Ausbildung von Sportlehrkräften – Entwicklung und Einsatz eines Lehrkonzepts zur Inklusion in der ersten Phase der Lehrer\*innenbildung“ am Institut für Sport und Sportwissenschaft der Universität Kassel durchgeführt. Zu Beginn des Vorhabens stand der Entwurf eines eigenen inklusionsbezogenen Kompetenzmodells im Vordergrund. Auf dessen Grundlage und der damit verbundenen Ausdifferenzierung von inklusionsbezogenem Professionswissen und inklusionsbezogenen Überzeugungen wurde ein Lehrkonzept entwickelt, welches in der sportpädagogischen Ausbildung angehender Lehrkräfte zur Anwendung kam. Zur Prüfung der Wirksamkeit der Lehrveranstaltung wurde eine quantitative Untersuchung durchgeführt.

Die vorliegende Arbeit beschreibt das Forschungsvorhaben im Detail und untergliedert sich in mehrere Abschnitte.

Im theoretischen Teil der Arbeit werden die Themenfelder Diversität, Inklusion und Professionalisierung dargelegt: *Kapitel 2* beschäftigt sich mit Diversität und dem Diversity-Ansatz, welcher auch in Bezug zur Inklusion Beachtung findet. Darüber hinaus wird beschrieben, was unter diversitätssensibler Pädagogik zu verstehen ist. Der Schluss des Kapitels widmet sich konkret der Diversitätskategorie Behinderung, welche zumeist im Fokus des schulischen Inklusionsdiskurses steht. *Kapitel 3* greift das Themenfeld Inklusion in Bezug zu Schule und Sportunterricht auf. Dafür wird zunächst auf die Definition des Begriffs Inklusion sowie deren gesellschaftspolitische und rechtliche Grundlage eingegangen. Es wird zudem beschrieben, wie Inklusion im Schulsystem umgesetzt werden kann. Aufbauend auf diese Informationen geht der letzte Abschnitt des Kapitels ausführlich auf den Sachverhalt des inklusiven Sportunterrichts ein.

Es folgt *Kapitel 4*, in welchem die Professionalität von Lehrkräften eingehend betrachtet wird. Dort wird der kompetenztheoretische Ansatz aufgegriffen und das für das Forschungsvorhaben wichtige Modell professioneller Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006) detailliert beschrieben. Abschließend erfolgt eine Auseinandersetzung mit Forschungsbefunden zur Lehrer\*innenkompetenz sowie der Lehrer\*innenbildung an der Universität.

Nach einer Zusammenführung der beiden Theorieschwerpunkte Inklusion und Lehrer\*innenbildung in *Kapitel 5* werden in *Kapitel 6* die forschungsleitenden Fragestellungen abgeleitet.

Der empirische Teil der Arbeit widmet sich der Methodik, den Ergebnissen der Studie sowie der Diskussion der Befunde: *Kapitel 7* fokussiert das methodische Vorgehen. Hier wird zuerst die Modellierung des Kompetenzmodells zu Inklusion dargelegt und darauf aufbauend die Ableitung des Lehrkonzepts präsentiert. Im Anschluss wird die empirische Untersuchung vorgestellt. In *Kapitel 8* folgen die Befunde der Forschungsarbeit. Eine Diskussion der vorgestellten Ergebnisse schließt sich in *Kapitel 9* an. Diese untergliedert sich in Interpretationen sowohl hinsichtlich der Wirkungen der Lehrveranstaltung als auch der Erkenntnisse in Bezug auf die Entwicklung des Lehrkonzepts zu Inklusion.

Die Arbeit schließt in *Kapitel 10* mit einem Fazit und Ausblick ab.

## 2 Diversität in der (Sport-)Pädagogik

Die Auseinandersetzung mit *Diversity*<sup>3</sup> im Kontext von Inklusion in der Sportlehrer\*innenbildung beruht sowohl auf der Überlegung, dass diese in aktuellen Debatten um Professionalisierung eine zunehmend größere Rolle spielt (u. a. Auferkorte-Michaelis & Linde, 2018; Barsch et al., 2017; Holzbrecher, 2017; Rott et al., 2018; Schür, 2010), als auch darauf, dass *Diversity* und Inklusion Gemeinsamkeiten in ihrer Sichtweise auf menschliche Vielfalt aufweisen. Beide Konzepte stehen für einen wertschätzenden und konstruktiven Umgang mit Diversity und sehen Unterschiedlichkeit als einen gewünschten Zustand an. Weiterhin ist der Diskurs um die uneingeschränkte Teilhabe in der Gesamtgesellschaft ohne stereotype Zuschreibungen und eine damit einhergehende Benachteiligung aufgrund von persönlichen Merkmalen ein wesentlicher Bestandteil beider Ansätze.

Der Einbezug von Wissensbeständen zu Diversity hat das Ziel, bereits bestehende Erkenntnisse zu nutzen und in die Inklusionsdebatte einfließen zu lassen. Dafür wird zunächst der Diversity-Ansatz (2.1) und daran anschließend die diversitätssensible Pädagogik (2.2) erläutert. Darauf aufbauend rückt die Diversitätskategorie Behinderung in den Fokus, da diese wie keine andere mit dem Begriff der Inklusion verbunden wird und auch in der hier vorliegenden Arbeit eine zentrale Rolle spielt (2.3).

### 2.1 Der Diversity-Ansatz in Bezug zu Inklusion

Der Begriff Diversität entsprechend dem aus dem englischen Sprachraum übernommenen Wort *diversity* etabliert sich erst in jüngster Zeit in Diskursen und Forschungsvorhaben der deutschen Sportpädagogik (u. a. Meier & Ruin, 2019; Ruin & Giese, 2018). Ein genauerer Blick scheint unumgänglich, da unter Diversität einerseits mehrere Kategorien fokussiert werden können und andererseits eine Vielfalt an ähnlich zu fassenden Terminologien vorherrscht. Im deutschen Sprachgebrauch finden die Begriffe Diversität, Differenz, Heterogenität und Vielfalt häufig synonym Verwendung, wobei deren Abgrenzung voneinander nicht immer eindeutig thematisiert wird.

Die ursprüngliche Verwendung des Begriffs Diversität stammt aus der Biologie und wurde später von der Soziologie übernommen und daran anschließend auch in pädagogischen Diskursen rezipiert. Er beschreibt zunächst die reine Tatsache, dass Dinge nachweisbar verschieden sind.

---

<sup>3</sup> Zum Verständnis der Terminologien sollte die Groß- bzw. Kleinschreibung des ersten Buchstabens Beachtung finden. Der kleingeschriebene Begriff *diversity* orientiert sich am Begriff der Vielfalt. *Diversity* großgeschrieben hingegen bezeichnet ein Konzept zum Umgang mit Vielfalt, wie es bspw. in Unternehmen oder anderen Organisationsstrukturen zum Einsatz kommen kann (Stuber, 2004).

Mittlerweile werden die Begriffe *Diversität* und *Vielfalt* in geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Disziplinen oftmals synonym verwendet (Salzbrunn, 2014). Diversität oder das englische *diversity* beschreiben „eine unverrückbare Realität“ (Stuber, 2004, S. 16), da sie zum Ausdruck bringen, dass jeder Mensch individuell und damit unterschiedlich zu seinen Mitmenschen ist. In diesem Sinne bezieht sich Diversität auf die Verteilung von Unterschieden bezüglich bestimmter Eigenschaften. Dabei spielen häufig die Dimensionen Geschlecht, Alter, Behinderung, Nationalität, Religion/Weltanschauung und sexuelle Orientierung eine zentrale Rolle (Rulofs, 2014).<sup>4</sup> Relevant ist dabei die Tatsache, dass Diversitätsdimensionen in der Realität nie voneinander getrennt, sondern immer miteinander verbunden sind. Die Verschränkung verschiedener Kategorien kann im Sinne der Intersektionalität<sup>5</sup> begriffen werden, welche sich mit den Wechselwirkungen dieses Zusammenspiels auf gesellschaftliche Prozesse beschäftigt (Winkler & Degele, 2009). Auch wenn sich die Debatte um einen weiten oder engen Inklusionsbegriff, der je nach Auslegung entweder alle Persönlichkeitsmerkmale einbezieht oder die Kategorie Behinderung in den Mittelpunkt rückt, dieser Herangehensweise bisher noch nicht gewidmet hat, können solcherlei Bezüge zwischen Diversität und Inklusion gewinnbringende Schlussfolgerungen hervorbringen.

Die Definition von *Diversity* kann grundsätzlich aus zwei unterschiedlichen Blickwinkeln erfolgen, aus der Sicht der Personen oder der der Organisation. Diese lassen sich wiederum in zwei Ebenen ausdifferenzieren (Tab. 1).

---

<sup>4</sup> Das anerkannte Modell *4 layers of diversity* von Gardenswartz und Rowe (2003) beschreibt die in einer Person vorhandenen Ebenen der Diversität und unterscheidet dabei innere, äußere und organisationale Dimensionen. Die der Persönlichkeit am nächsten stehenden so genannten inneren Dimensionen bestehen in diesem Modell aus Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, physischen Fähigkeiten, ethnischer Zugehörigkeit sowie Religion und Weltanschauung. Eben diese werden darüber hinaus auch von der europäischen Menschenrechts-Charta sowie den Antidiskriminierungsrichtlinien der EU genannt und als besonders schützenswert erachtet (Stuber, 2004, S. 17).

<sup>5</sup> Intersektionalität bedeutet damit das gleichzeitige Auftreten von mehreren Persönlichkeitsmerkmalen und der damit einhergehenden mehrfachen Diskriminierung, z. B. als lesbische, körperbehinderte Frau. Die Intersektionalitätsforschung widmet sich dabei u. a. den Theorien des Sexismus, der Behindertenfeindlichkeit, des Rassismus und Klassismus (Winkler & Degele, 2009).