

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Einleitung | 13 |
| 1.1 | Forschungsfragen | 15 |
| 1.2 | Relevanz der Arbeit | 15 |
| 1.2.1 | Analyse von Messinstrumenten | 15 |
| 1.2.2 | Implementation von Inklusion | 17 |
| 1.3 | Verortung der Untersuchung | 17 |
| 1.4 | Aufbau der Arbeit | 19 |
| 2 | Schulische Inklusion – eine Begriffsklärung | 21 |
| 2.1 | Verständnisse von schulischer Inklusion | 21 |
| 2.2 | Menschenrechtliches Verständnis | 24 |
| 2.2.1 | Menschenrechtliche Perspektive | 24 |
| 2.2.2 | Fokus auf die Einzelschulebene | 25 |
| 2.2.3 | Teilhabe und Nichtdiskriminierung in Bezug auf Schule | 26 |
| 2.2.4 | Inklusive Perspektive auf Menschenrechte | 30 |
| 2.2.5 | Abgrenzung zu anderen Verständnissen | 35 |
| 2.3 | Forschungsstand: Umsetzung von Inklusion in Deutschland | 36 |
| 2.3.1 | Individuell bestmögliche Qualifizierung | 37 |
| 2.3.2 | Erfahren von intersubjektiver Anerkennung | 38 |
| 2.3.3 | Politische Partizipation | 39 |
| 2.3.4 | Zwischenfazit | 40 |
| 3 | Schulinspektionen in Deutschland | 43 |
| 3.1 | Beschreibung eines Inspektionsverfahrens | 43 |
| 3.2 | Einführung von Schulinspektionen | 44 |
| 3.3 | Schulinspektionen im Bildungssystem | 47 |
| 3.3.1 | Educational Governance-Ansatz | 47 |
| 3.3.2 | Schulinspektion als Teil der öffentlichen Verwaltung | 48 |
| 3.3.3 | Funktionen der Schulinspektion | 49 |
| 3.4 | Zwischenfazit | 53 |
| 3.5 | Forschungsstand zu Schulinspektionen | 53 |
| 3.5.1 | Schulinspektionen als ein Akteur im Bildungssystem | 54 |
| 3.5.2 | Wirkung von Schulinspektionen | 54 |
| 3.5.3 | Analyse der Messinstrumente | 56 |
| 3.5.4 | Entwicklung der Messinstrumente | 57 |
| 4 | Messinstrumente aus bewertungssoziologischer Perspektive | 59 |
| 4.1 | Merkmale von Indikatoren | 60 |
| 4.1.1 | Indikatoren als Klassifizierungen | 60 |
| 4.1.2 | Indikatoren als eine Form der Bewertung | 61 |
| 4.1.3 | Kommensurierung | 62 |
| 4.1.4 | Vergleiche von Entitäten | 63 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 4.2 | Entwicklung von Bewertungsinstrumenten | 65 |
| 4.2.1 | Forschungsstand | 65 |
| 4.2.2 | Bewertungskonstellationen | 66 |
| 4.2.3 | Institutionalisierung von Indikatoren | 67 |
| 4.3 | Exkurs: Qualität von Schule | 71 |
| 4.4 | Zwischenfazit | 73 |
| 5 | Sensemaking-Ansatz | 75 |
| 5.1 | Sensemaking-Ansatz nach Weick | 75 |
| 5.1.1 | Kennzeichen von Sensemaking nach Weick | 77 |
| 5.1.2 | Sensemaking in Organisationen | 79 |
| 5.1.3 | Sensemaking und Macht | 80 |
| 5.2 | Implementation von politischen Vorgaben | 81 |
| 5.2.1 | Abgrenzung zu anderen Ansätzen | 81 |
| 5.2.2 | „Distributed-Cognition“-Ansatz | 83 |
| 5.2.3 | Zwischenfazit | 86 |
| 6 | Empirisches Design | 87 |
| 6.1 | Analyse der Bewertungsinstrumente | 87 |
| 6.1.1 | Datenkollektion | 87 |
| 6.1.2 | Relevante Dokumente | 89 |
| 6.1.3 | Qualitative Inhaltsanalyse der Bewertungsinstrumente | 93 |
| 6.2 | Analyse der Experteninterviews | 97 |
| 6.2.1 | Entwicklung des Leitfadens und theoretische Orientierung | 98 |
| 6.2.2 | Kontaktaufnahme zu den Interviewpartnern | 99 |
| 6.2.3 | Durchführung der Interviews | 99 |
| 6.2.4 | Reflexion der Interviews | 100 |
| 6.2.5 | Qualitative Inhaltsanalyse der Experteninterviews | 103 |
| 6.2.6 | Grenzen der Datenanalyse | 105 |
| 6.3 | Forschungsethik und Datenschutz | 107 |
| 6.3.1 | Informierte Einwilligung | 107 |
| 6.3.2 | Datenschutz | 107 |
| 7 | Deutungen von Inklusion | 109 |
| 7.1 | Berücksichtigung von Konzepten in Bezug auf Inklusion | 110 |
| 7.1.1 | Ziel von Inklusion: Individuell bestmögliche Qualifizierung | 110 |
| 7.1.2 | Ziel von Inklusion: Politische Partizipation aller | 115 |
| 7.1.3 | Ziel von Inklusion: Erfahren von Anerkennung | 117 |
| 7.1.4 | Nennung von Differenzlinien | 119 |
| 7.1.5 | Berücksichtigung von Inklusion als normative Forderung | 125 |
| 7.2 | Verwendung des Inklusionsbegriffs | 126 |
| 7.2.1 | Verständnis von Inklusion | 126 |
| 7.2.2 | Instrumente in Bezug auf Inklusion | 130 |
| 7.2.3 | Zwischenfazit: Verständnisse von Inklusion in den Instrumenten | 134 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 7.3 | Inklusionsdeutungen der Instrumenteentwickler_innen | 136 |
| 7.3.1 | Typ I: Inklusion als Anspruch auf Förderung | 136 |
| 7.3.2 | Typ II: Inklusion als Herausforderung für Schulen | 139 |
| 7.3.3 | Typ III: Inklusion als Teilaspekt von guter Schule | 140 |
| 7.4 | Deutungen von Inklusion im Vergleich | 142 |
| 7.5 | Exkurs: Konsensuales Verständnis von Schulqualität | 142 |
| 8 | Entwicklung von Messinstrumenten zu Inklusion | 145 |
| 8.1 | Prägende Rahmenbedingungen beim Sensemaking | 147 |
| 8.1.1 | Persönliche Attribute der Entwickler_innen | 147 |
| 8.1.2 | Rechtliche Vorgaben | 152 |
| 8.1.3 | Situativer Kontext | 154 |
| 8.1.4 | Beispiel: Bewerten und Beschreiben in der Datenauswertung | 174 |
| 8.2 | Relevante Impulse beim Sensemaking | 177 |
| 8.2.1 | Sensemaking von Teilaspekten von Inklusion | 178 |
| 8.2.2 | Sensemaking zu Lernstandserhebungen | 179 |
| 8.3 | Sensemaking von einzelnen Fällen | 180 |
| 8.3.1 | Frau Elsner als Vertreterin von Typ I | 181 |
| 8.3.2 | Herr Pehla als Vertreter von Typ II | 184 |
| 8.3.3 | Herr Plate und Frau Steigleder als Vertreter von Typ III | 185 |
| 8.4 | Kollektive Aushandlungsprozesse | 191 |
| 8.5 | Einzelfallübergreifende Handlungsmuster | 192 |
| 9 | Diskussion und Ausblick | 195 |
| 9.1 | Berücksichtigung von Inklusion | 195 |
| 9.1.1 | Konzepte in Bezug auf Inklusion | 196 |
| 9.1.2 | Verständnisse von Inklusion in den Instrumenten | 202 |
| 9.1.3 | Schlussfolgerungen aus dem zweistufigen Analyseverfahren | 206 |
| 9.1.4 | Deutungen von Seiten der Instrumenteentwickler_innen | 207 |
| 9.2 | Entwicklung von Indikatoren zu Inklusion | 209 |
| 9.2.1 | Kurzzusammenfassung der Ergebnisse aus der Analyse | 209 |
| 9.2.2 | Gründe für unterschiedliche Deutungen | 210 |
| 9.2.3 | Implikationen der jeweiligen Rahmenbedingungen | 212 |
| 9.2.4 | Bewertungssoziologische Überlegungen | 217 |
| 10 | Fazit | 223 |
| | Literatur | 227 |
| | Abbildungsverzeichnis | 241 |
| | Tabellenverzeichnis | 241 |
| | Akronyme | 243 |