

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort .....	13
I      Einleitung .....	15
II     Theoretische und empirische Rahmung .....	21
1.0    Professionsentwicklung und Disziplinwerdung .....	21
1.1    Sonderpädagogik als Disziplin und Profession .....	21
1.2    Sonderpädagogik als Profession: Sonderpädagogische Professionalisierung am Beispiel der Verhaltengestörtenpädagogik .....	25
1.2.1    Profession, Professionalisierung und Professionalität .....	26
1.2.2    Die historische Dimension: Sonderpädagogik auf dem Weg zur Profession (?) .....	31
1.2.3    Institutionalisierungsprozesse in der Sonderpädagogik .....	32
1.2.4    Phasen der Professionalisierung des Sonderschullehrerberufs .....	35
1.2.5    Die Bedeutung der Berufs- und Fachverbände im Prozess der Professionalisierung .....	40
1.2.6    Konzepte und Entwicklungslinien der Beschulung schwer erziehbarer Kinder und Jugendlicher .....	43
1.2.6.1    Erste Ansätze im 18. und 19. Jahrhundert .....	43
1.2.6.2    Die Einrichtung von „Erziehungsklassen“ in der Weimarer Republik .....	44
1.2.6.3    Die Entwicklung eigenständiger Schulen für Verhaltengestörte nach 1945 .....	45
1.2.6.4    Zur Kritik an separierenden Behandlungskonzepten für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche .....	46
1.3    Sonderpädagogik als Disziplin: Gegenstandsbezogene Theoriebildung am Beispiel der Beeinträchtigung der sozial-emotionalen Entwicklung .....	47
1.3.1    Die wissenschaftliche Disziplin Verhaltengestörtenpädagogik .....	49
1.3.2    Forschungsüberblick: Disziplinäre Entwicklungslinien .....	53
1.3.3    Interventionsansätze und Förderkonzepte .....	57
1.3.4    Didaktik der schulischen Erziehungshilfe .....	65
1.3.4.1    Grundlegende Unterrichtsprinzipien im Förderschwerpunkt emotionale und sozial-emotionale Entwicklung .....	65
1.3.4.1.1    Primat der Erziehung .....	66
1.3.4.1.2    Sozialpädagogische Orientierung .....	66

1.3.4.1.3	Pädagogisch-therapeutische Maßnahmen und therapeutisches Milieu .....	67
1.3.4.2	Ergebnisse: Forschungsprojekt „Didaktische Innovationen“ .....	68
1.3.5	Sonderpädagogik und Therapie: Lehrer als Therapeuten? Zum Verhältnis von Erziehung und Therapie im Bereich der Verhaltensgestörtenpädagogik .	70
1.4	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht I.....	74
2.0	Berufstheorie als professionsbezogene und disziplinäre Diskurse.....	78
2.1	Bestimmungsmomente sonderpädagogischer Tätigkeit: Berufsbilder, Tätigkeitsmerkmale, Qualifikationsanforderungen, Professionalität und Kompetenz .....	78
2.1.1	Historische Aussagen zum Beruf des Sonderschullehrers .....	78
2.1.2	Zur Funktionsbestimmung des Sonderschullehrerberufs .....	81
2.1.3	Sonderpädagogik als Beruf: Zum Berufsbild Sonderpädagoge .....	83
2.1.3.1	Der heilpädagogische Blick .....	84
2.1.3.2	Arbeitsplatzbeschreibung: Sonderpädagogische Berufsrolle .....	85
2.1.3.3	Sonderpädagogik als Service-Leistung? .....	87
2.1.3.4	Professionalität und Kompetenz: Sonderpädagogen in neuen Aufgaben- und Handlungsfeldern .....	88
2.1.3.5	Tätigkeitsmerkmale und Qualifikationsanforderungen im Übergang zum 21. Jahrhundert .....	90
2.1.3.6	Professionelle Konzepte.....	91
2.1.4	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht II .....	93
2.2	(Sonder-)pädagogisches Handeln in den Ambivalenzen der Postmoderne ....	94
2.2.1	Die antinomische Anforderungsstruktur professioneller Praxis.....	94
2.2.1.1	Pädagogik zwischen Autonomie und Zwang .....	97
2.2.1.2	Pädagogisches Handeln in der Spannung von Organisation und Interaktion .....	97
2.2.1.3	Pädagogisches Handeln in den Spannungen kultureller Pluralisierung .....	98
2.2.1.4	Die Spannung von Nähe und Distanz .....	98
2.2.1.5	Pädagogik zwischen Entfaltung kindlicher „Natur“ und Disziplinierung.....	98
2.2.1.6	Pädagogisches Handeln zwischen Allgemeinbildung und sozialer Brauchbarkeit.....	99
2.2.2	Lehrerprofessionalität aus strukturtheoretischer Perspektive.....	100
2.2.2.1	Lehrerprofessionalität und Lehrerhandeln: Ein strukturtheoretischer Zugang .....	101
2.2.2.2	Pädagogische Antinomien im Lehrerhandeln und das Arbeitsbündnis mit den Schülern .....	103
2.2.3	Zwischenbetrachtung in forschungspragmatischer Absicht III .....	106
2.3	Sonderpädagogische Professionsforschung .....	107
2.3.1	Empirische Forschungen zur sozialen Herkunft und Berufswahlmotiven von Sonderschullehrern und Sonderschullehrerinnen.....	107

2.3.2	Empirische Studien zum beruflichen Selbstbild von Lehrern für Sonderpädagogik.....	114
2.3.3	Empirische Forschungen zum Selbstverständnis und beruflichen Selbstkonzept von Sonderschullehrern und Sonderschullehrerinnen.....	119
2.3.4	Quo Vadis sonderpädagogische Professionsforschung: Rückblick und Perspektiven.....	130
III	Methodologische Grundlagen .....	135
3.0	Methodologische Vorüberlegungen und Verfahrensweisen .....	135
3.1	Das qualitative Paradigma: Theoretische Orientierungen und Forschungsperspektiven qualitativer Sozialforschung .....	135
3.2	Rekonstruktion subjektiven Sinns: Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien (FST).....	138
3.2.1	Theoretische Modellierung des Forschungsprogramms subjektive Theorien (FST) .....	140
3.2.2	Methodische Rahmung des Forschungsprogramms subjektive Theorien (FST).....	144
3.2.3	Subjektive Theorien in der schulischen Bildungsforschung .....	148
3.2.4	Subjektive Theorien im Kontext der Professionalitätsdebatte .....	149
3.2.5	Das Forschungsprogramm subjektive Theorien (FST): Stand, Perspektiven, Grenzen und Schlussfolgerungen für die eigene Studie.....	150
3.2.5.1	Abgrenzungen: Beliefs, berufsbezogene Einstellungen bzw. Überzeugungen und Deutungsmuster .....	151
3.2.5.2	Das Konzept Subjektive Theorien der vorliegenden Studie: Differenzierungen und konzeptionelle Überlegungen.....	152
3.3	Die Qualitative Inhaltsanalyse .....	153
3.3.1	Inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse.....	154
3.3.2	Evaluative qualitative Inhaltsanalyse.....	155
3.3.3	Zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse.....	156
3.3.4	Typenbildende qualitative Inhaltsanalyse .....	156
3.3.5	Zusammenschau: Werkzeugkasten-Modelle qualitativer Inhaltsanalysen .....	157
3.4	Das Konzept der vorliegenden Studie: Explikation des Forschungsdesigns...	158
3.4.1	Erhebungsverfahren: Leitfadeninterview .....	158
3.4.2	Auswertungsverfahren: Struktur-Lege-Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse .....	159
3.4.2.1	Kategoriensystem und Struktur-Lege-Technik .....	159
3.4.2.2	Qualitative Inhaltsanalyse .....	161
3.4.2.2.1	Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse .....	161
3.4.2.2.2	Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse .....	165
3.4.3	Auswertungsstrategie .....	168
3.4.3.1	Subjektive Theorien .....	168
3.4.3.1.1	Subjektive Theorien: Die fallorientierte Perspektive .....	168
3.4.3.1.2	Subjektive Theorien: Die kategorienorientierte Perspektive .....	169
3.4.3.1.3	Subjektive Theorien: Die typenbildende Perspektive .....	169

3.5	Feldzugang, Sample und Leitfaden-Fragebogen.....	171
3.5.1	Zugang zum Feld .....	171
3.5.2	Zur Organisation der Förderschule mit dem Schwerpunkt der sozial-emotionalen Entwicklung .....	171
3.5.3	Zur Auswahl der InterviewpartnerInnen.....	175
3.5.4	Leitfaden-Fragebogen .....	177
IV	Empirische Befunde: Selbstverständnis – subjektive, unterrichts- und schulbezogene Theorien im Arbeitsfeld Förderschule.....	179
4.0	Subjektive fallbezogene Berufs-/Professionstheorien.....	179
4.1	Fokus: Anthropologie .....	179
4.1.1	„jeder Mensch ... hat für sich so das Göttliche in sich“ (FM) .....	179
4.2	Fokus: Lehrerpersönlichkeit .....	188
4.2.1	„gelebte Authentizität – humanistisch geprägt“ (ST).....	188
4.2.2	„Authentizität – wider den gesunden Menschenverstand“ (KM).....	199
4.3	Fokus: Beziehung.....	215
4.3.1	„bisschen Vertrauensperson“ (HS) .....	215
4.4	Fokus: Methodisch intendiertes Handeln.....	221
4.4.1	„liebevolle Härte und Disziplin“ (FT).....	221
4.4.2	„individuell festgelegte Förderpläne durchführen“ (SS).....	229
4.4.3	„Hilfe zur Lebensbewältigung“ (ME).....	237
4.4.4	„strukturiert-schülerzentriert“ / „Von der Fremd- zur Selbststeuerung“ (BT) .....	244
4.4.5	„psychotherapeutisch orientiert“ (NK) .....	255
4.5	Fokus: Zielorientierung.....	266
4.5.1	„Defektologie – Differenzierung“ (KM).....	266
4.5.2	„Defektologie mit nach oben offener Entwicklung: Lebenstauglichkeit und Emanzipation“ (MH).....	273
4.5.3	„Besinnung auf das Wesentliche (Schulabschluss und Lehre)“ (PU) .....	282
4.5.4	„Defizite konditionieren“ (JC).....	290
4.5.5	„Kompensation“ (GS).....	301
4.5.6	„Klares Berufsbild: Lehrerin – Klassenleitung – Bildungsauftrag“ (HE).....	306
4.5.7	„Kommunikationsbereitschaft und fit machen für die Zukunft“ (BS) .....	317
4.6	Integration der subjektiven Theorien durch Fokussierung .....	329
4.7	Zum Verhältnis von Wissenschaft und Praxis: Wissenschaft als „Steinbruch“ für die Praxis? .....	335
5.0	Kategorienbezogene Analysen: Selbstverständnis, Schul- und Unterrichtstheorien .....	339
5.1	Berufliches Selbstverständnis .....	340
5.1.1	Kinder- und Menschenbild.....	340
5.1.1.1	Christlich geprägtes Menschenbild .....	342
5.1.1.2	Humanistisch geprägtes Menschenbild .....	342
5.1.1.3	Normativ-imperfektiv geprägtes Menschenbild.....	343
5.1.1.4	Kinderbilder .....	343

5.1.2	Werte und Ziele.....	344
5.1.2.1	Werte.....	345
5.1.2.1.1	Gelebte Menschenbilder.....	345
5.1.2.1.2	Diakonischer Auftrag.....	346
5.1.2.1.3	Primär- und Sekundärtugenden.....	346
5.1.2.1.4	Emanzipation und Demokratie / Solidarität.....	347
5.1.2.2	Ziele .....	347
5.1.2.2.1	Schule ertragen.....	347
5.1.2.2.2	Miteinander, Nachgeben-Können, Umgangsformen.....	348
5.1.2.2.3	Individuelle Lebenstüchtigkeit: Fit fürs Leben .....	348
5.1.2.2.4	Verantwortungsvoller Bürger.....	349
5.1.3	Lehrer – Erzieher – Therapeut?.....	352
5.1.3.1	Lehrer/Lehrerin .....	352
5.1.3.2	Lernhelper/Lernbegleiter .....	353
5.1.3.3	Lehren und Erziehen: Primat der Erziehung .....	353
5.1.3.4	Therapeut .....	354
5.1.3.5	Abgrenzungen .....	354
5.2	Schul- und Unterrichtstheorien .....	358
5.2.1	Schultheorien .....	358
5.2.1.1	Aufgabe und Funktion der Förderschule.....	359
5.2.1.1.1	Entlastungsfunktion .....	360
5.2.1.1.2	Kompensations- und Unterstützungsfunction .....	360
5.2.1.1.3	Integrationsfunktion.....	361
5.2.1.2	Schonraum oder Schonraumfalle? .....	361
5.2.1.2.1	Schonraum als Notwendigkeit .....	362
5.2.1.2.2	Nicht immer Schonraum .....	362
5.2.1.2.3	Weder Schonraum noch Schonraumfalle .....	362
5.2.1.2.4	Antinomien: Schonraum – Schonraumfalle .....	362
5.2.2	Unterrichtliche Leitvorstellungen und Unterrichtsalltag.....	363
5.2.2.1	Leitbild: Guter Unterricht .....	366
5.2.2.1.1	Voraussetzungen .....	366
5.2.2.1.2	Zielorientierung.....	366
5.2.2.1.3	Prozessorientierung .....	367
5.2.2.1.4	Methodenorientierung .....	367
5.2.2.1.5	Schülerorientierung .....	367
5.2.2.2	Rahmenbedingungen: Die Klasse oder Lerngruppe.....	371
5.2.2.3	Unterrichtliche Praxis .....	372
5.2.2.3.1	Rahmenbedingung: Psychiatrieschule.....	373
5.2.2.3.2	Praxisform: Befindlichkeit und Einstimmung.....	373
5.2.2.3.3	Praxisform: Beziehungsaufbau .....	373
5.2.2.3.4	Praxisform: Strukturierter Unterricht.....	373
5.2.2.3.5	Praxisform: Differenzierung .....	374
5.2.2.4	Handlungsebene: Methodenrepertoire .....	374
5.2.2.4.1	Menschlich bleiben .....	375

5.2.2.4.2	Wiederholen .....	375
5.2.2.4.3	Viel Einzelarbeit .....	375
5.2.2.4.4	Individualisierte Freiarbeit, Stationen lernen, Lerntheke, Wochenplan .....	375
5.2.2.4.5	Partner- und Gruppenarbeit.....	376
5.2.2.4.6	Verstärkerpläne .....	376
5.2.2.4.7	Konfrontative Pädagogik .....	376
6.0	Typenbildende Analysen: Selbstverständnis, schul- und unterrichtsbezogene Theorien im Arbeitsfeld Förderschule .....	380
6.1	Berufliches-professionelles Selbstverständnis: Der Blick aufs „Eigene“ .....	381
6.1.1	Thematische Zusammenfassungen: Wertorientierung und Selbstverständnis	382
6.1.2	Kategorienorientierte Analyse: Wertorientierung und Selbstverständnis .....	387
6.1.3	Interpretationsrahmen: Werte – Normen – Rollen.....	389
6.1.4	Typenbildung: Postmaterialistische Persönlichkeitsbildner vs. pflicht- und akzeptanzwertorientierte Erzieher.....	392
6.2	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: „Schwierige“ SchülerInnen: „Verhaltengestört“ „erziehungsschwierig“ „emotional-sozial förderbedürftig?“ Ein Interpretationsversuch auf der Basis normalismustheoretischer Prämissen .....	396
6.2.1	Thematische Zusammenfassungen: „Besondere, schwierige“ SchülerInnen – Zuschreibungs- bzw. Anerkennungsmodus .....	399
6.2.2	Kategorienorientierte Analyse: „Besondere, schwierige“ SchülerInnen – Zuschreibungs- bzw. Anerkennungsmodus .....	404
6.2.3	Interpretationsrahmen: Menschenbilder und Normalitätsmuster .....	405
6.2.4	Typenbildung: (Sonder-)pädagogischer Flexibilitäts-Normalismus vs. klinischer Protonormalismus.....	408
6.3	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: Der Blick auf Handlungskontexte – Unterrichtliches Selbstverständnis / Unterrichtliche Intention .....	413
6.3.1	Thematische Zusammenfassungen: Zielorientierung und Unterricht .....	413
6.3.2	Kategorienorientierte Analyse: Zielorientierung und Unterricht .....	421
6.3.3	Interpretationsrahmen: Unterrichtliche Planung und Implementation .....	423
6.3.4	Typenbildung: Verständnisorientierte Persönlichkeitsbildung vs. herstellende Funktionalität .....	424
6.4	Berufliches/Professionelles Selbstverständnis: Der Blick auf Handlungskontexte – Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen .....	431
6.4.1	Thematische Zusammenfassungen: Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen.....	431
6.4.2	Kategorienorientierte Analyse: Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen.....	439
6.4.3	Interpretationsrahmen Schultheorien und Wirksamkeit: Makro-, meso- und mikrotheoretische Perspektiven .....	441
6.4.4	Typenbildung: Mikrotheoretisch orientierte Optimisten vs. makrotheoretisch orientierte Pessimisten .....	442

7.0	Subjektive Theorien und die Bearbeitung ambivalenter Unterrichtsherausforderungen.....	448
7.1	Berufllich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Nähe und Distanz.....	448
7.2	Berufllich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Subsumtion und Rekonstruktion.....	450
7.3	Berufllich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Sachbezug und lebensweltlicher Orientierung.....	452
7.4	Berufllich-professionelles Selbstverständnis und die Antinomie zwischen Autonomie und Heteronomie.....	453
V	Schlussbetrachtung .....	457
8.0	Rück- und Ausblicke.....	457
8.1	Disziplinäre Aspekte.....	457
8.1.1	Leitvorstellungen und pädagogische Perspektiven .....	457
8.2	Professionsbezogene Aspekte .....	459
8.2.1	Grundfragen der Profession .....	460
8.2.2	Handlungsbedingungen: Diagnostik und Störungsbilder.....	460
8.2.3	Handlungsperspektiven und die Frage nach der „guten“ Erziehung .....	461
8.3	Ergebnisse: Zusammenfassung zentraler Befunde.....	462
8.3.1	Zum Geltungsbereich der Befunde: Methodenreflexion.....	462
8.3.2	Zusammenfassung zentraler Befunde mit Blick auf die fokussierten subjektiven Theorien.....	464
8.3.3	Zusammenfassung zentrale Befunde im Blick auf kategoriale Analyse.....	467
8.3.4	Zusammenfassung zentraler Befunde mit Blick auf die typenbildenden Analysen .....	473
8.3.4.1	Subjektive Theorien mit Blick auf das beruflische „Selbst“ (-verständnis) .....	473
8.3.4.2	Subjektive Theorien mit Blick auf die „besonderen“ Schüler: Ein normalismustheoretischer Interpretationsversuch .....	474
8.3.4.3	Subjektive Theorien mit Blick auf die Handlungskontexte unterrichtliches Selbstverständnis und unterrichtliche Intention....	474
8.3.4.4	Subjektive Theorien mit Blick auf die Handlungskontexte Rahmenbedingungen und Ermöglichungsformen .....	475
8.3.4.5	Beruflches Selbstverständnis als (Auf-)Lösung von ambivalenten Spannungsverhältnissen.....	476
8.4	Resümee: Berufllich-professionelles Selbstverständnis, Unterricht und Schule .....	476
8.4.1	Komparative Verdichtungen: <i>Biographische Erfahrungen und frühes soziales Engagement</i> .....	476
8.4.2	Komparative Verdichtungen: <i>Primat der Erziehung und sozialpädagogische Orientierung</i> .....	476

8.4.3	Komparative Verdichtungen: <i>Lebenstüchtigkeit und Sekundärtugenden als didaktische Leitidee (?)</i> .....	477
8.4.4	Komparative Verdichtungen: <i>Unterrichtsmethodik als beruflich-professionelle Handlungsgrundlage</i> .....	477
8.4.5	Komparative Verdichtungen: <i>Förderschule als Schule für besondere Schüler</i> .....	477
8.4.6	Komparative Verdichtungen: <i>Individualisierung und Strukturierung als unterrichtliche Leitlinien</i> .....	478
8.4.7	Komparative Verdichtungen: <i>Unterricht als Auflösung ambivalenter Spannungsverhältnisse</i> .....	478
8.4.8	Komparative Verdichtungen: <i>Förderschule als Schonraumfalle bei der Entwicklung realistischer Selbstbilder und gesellschaftlicher Integration</i> .....	478
VI	Literatur-, Abbildungs- und Tabellenverzeichnis .....	481